

## (RE)SIGNIFICAÇÕES DE UM PROFESSOR SOBRE O ENSINO DE PRODUÇÃO TEXTUAL: RELATO-REFLEXIVO DE UMA EXPERIÊNCIA DE PESQUISA DE INTERVENÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

José Jilsemar da Silva<sup>1</sup>  
José Cezinaldo Rocha Bessa<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente texto constitui um relato reflexivo sobre nossa experiência de pesquisa desenvolvida no contexto do ensino de língua portuguesa na educação básica. Nosso objetivo é compartilhar avaliações apreciativas construídas a partir do trabalho com a produção textual em sala de aula durante a pandemia da COVID-19. Do ponto de vista metodológico, este trabalho configura-se como um estudo de natureza reflexiva, com viés narrativo, baseado em uma pesquisa de campo interventiva realizada em aulas de língua portuguesa na educação básica durante o período da pandemia. As reflexões apresentadas ao longo do texto, em diálogo com as ideias do Círculo de Bakhtin (Bakhtin, 2003; 2010; 2014; Volóchinov, 2018) e com os estudos de pesquisadores que discutem o ensino de língua portuguesa e a produção de textos (Antunes, 2003; Rojo, 2012; Geraldi, 2015; 2017, entre outros), bem como a formação de professores (Pimenta, 1999; 2019), evidenciam como o professor de língua portuguesa (re)significa sua relação com as aulas de produção de textos e com sua prática docente ao longo da experiência de intervenção realizada. Essa análise sinaliza o reconhecimento de limitações, desafios e aprendizados que resultaram de uma proposta de trabalho a qual assumiu a perspectiva processual da escrita e a dimensão dialógica como princípios basilares da prática docente.

**Palavras-chave:** texto; ensino; educação básica; prática docente; Círculo de Bakhtin.

- 
- 1 Doutorando em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PLE), da Universidade Estadual de Maringá (UEM), Professor da Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer do Rio Grande do Norte (SEEC/RN).
  - 2 Doutor em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus de Araraquara, Professor da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, no Departamento de Letras Estrangeiras do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros.

---

-- ARTIGO RECEBIDO EM 20/10/2023. ACEITO EM 16/09/2024. --

# (RE)SIGNIFICATIONS OF A TEACHER ABOUT TEXTUAL PRODUCTION TEACHING: REFLECTIVE REPORT OF AN INTERVENTION RESEARCH EXPERIENCE IN BASIC EDUCATION

**Abstract:** This text is a reflective account of our research experience carried out in the context of Portuguese language teaching in basic education. Our aim is to share appreciative assessments built from working with writing in the classroom during the COVID-19 pandemic. From a methodological point of view, this work is configured as a reflective study, with a narrative bias, based on an interventional field research carried out in Portuguese language classes in basic education during the pandemic period. The reflections presented throughout the text, in dialog with the ideas of the Bakhtin Circle (Bakhtin, 2003; 2010; 2014; Volóchinov, 2018) and with the studies of researchers who discuss the teaching of Portuguese language and the production of texts (Antunes, 2003; Rojo, 2012; Geraldi, 2015; (Antunes, 2003; Rojo, 2012; Geraldi, 2015; 2017, among others), as well as teacher training (Pimenta, 1999; 2019), show how Portuguese language teachers (re)signify their relationship with text production classes and their teaching practice throughout the intervention experience. This analysis shows the recognition of limitations, challenges and lessons learned that resulted from a work proposal that took on the procedural perspective of writing and the dialogic dimension as basic principles of teaching practice.

**Keywords:** text; teaching; basic education; teaching practice; Bakhtin's Circle.

## 1 INTRODUÇÃO

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, repercurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (Freire, 1996, p. 29, grifos nossos)

Levando em conta o ato responsivo e responsável (Bakhtin, 2010) do sujeito pesquisador de “anunciar a novidade” acerca de suas práticas de ensino/pesquisa (Freire, 1996), o presente texto<sup>3</sup> constitui um relato-reflexivo sobre nossa experiência de pesquisa desenvolvida no contexto do ensino de língua portuguesa na educação básica, com foco no trabalho com o texto e a produção textual. Pretendemos, mais especificamente, compartilhar as avaliações apreciativas (entendidas como nossas

---

3 Este trabalho constitui um recorte, com revisões e acréscimos, de capítulos da dissertação de mestrado intitulada *Proposta de intervenção para o ensino de escrita do gênero artigo de opinião: entre relatos e reflexões em perspectiva*, desenvolvida pelo primeiro autor (Silva, 2021), sob a orientação do coautor, e realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, *Campus* Avançado de Pau dos Ferros. Embora se reporte a ideias e reflexões tecidas na dissertação, esta versão é um texto com concepção e organização assumidas para a presente publicação.

avaliações sociais nos termos concebidos pelo pensamento do Círculo de Bakhtin)<sup>4</sup> e reflexões concernentes ao ensino de produção de textos na educação básica.

Considerando a relevância de reforçar e dimensionar o papel da formação continuada do professor, nossa ideia é compartilhar como o professor em formação em um programa de pós-graduação *stricto sensu* (re)significa seu olhar no tocante ao ensino de língua portuguesa e a sua prática de sala de aula a partir do diálogo com as escutas e as vivências que estabelece no seu processo de formação em pesquisa na área de ensino.

Para o cumprimento do objetivo delineado, propomos reportar as avaliações apreciativas construídas sobre o trabalho com a produção textual desenvolvida na própria sala de aula do professor no contexto da pandemia do Covid-19, meditando o olhar reflexivo deste profissional em relação ao antes e ao depois de uma experiência de pesquisa interventiva realizada. Assim, toda a reflexão tecida ao longo do presente texto, em seu conteúdo e forma, configura um conjunto de escolhas e de avaliações de natureza apreciativa, nos termos concebidos por Volochínov (2013), que constitui o modo como o professor/pesquisador percebe e apreende a sala de aula, o ensino de língua portuguesa, a produção textual, a interação aluno-professor, os processos de ensino e aprendizagem na educação básica.

Nesse exercício reflexivo, consideramos os anseios, as expectativas, os medos e os desafios que atravessam o processo de formação de um professor/pesquisador em investigação da própria prática de sala de aula, bem como as tensões próprias de um período da vida social que impactou diretamente as dinâmicas da sala de aula nos diferentes níveis de ensino, como foi aquele do contexto pandêmico.

## 2 SITUANDO A NATUREZA E A PROPOSTA DA PESQUISA

Para os propósitos do presente trabalho, julgamos necessário situar, ainda que brevemente, a experiência de pesquisa da qual resultam as reflexões aqui tecidas, trazendo alguns aspectos da investigação desenvolvida que, no nosso entender, são essenciais para uma melhor compreensão de tais reflexões. Não entraremos, portanto, no mérito de apresentar, com todo o detalhamento costumeiro, os

---

4 O Círculo de Bakhtin constitui um grupo de estudiosos russos (figuras como Bakhtin, Volóchinov e Medviédév são os representantes mais notórios para nós estudiosos da linguagem) que tem trazido grandes contribuições ao campo das ciências humanas, especialmente dos estudos da linguagem e da literatura. As diversas obras já traduzidas para diferentes línguas apontam uma concepção dialógica da vida, da construção do conhecimento, da constituição do ser e do funcionamento da linguagem. Na perspectiva dialógica assumida por esses pensadores, a produção de sentidos é uma atividade responsiva de sujeitos sociais e historicamente situados. Sob esse ponto de vista, todas as manifestações de linguagem, em suas diversas semioses, materializam pontos de vistas/avaliações sociais dos sujeitos, afinal, viver significa ocupar posições nos embates da vida em sociedade. Desse modo, para a perspectiva do Círculo de Bakhtin, estamos sempre, em nossas trocas interativas e nos enunciados que produzimos, manifestando avaliações apreciativas sobre o mundo, a vida, os outros e tudo o que nos cerca.

percursos trilhados na referida investigação, por ponderarmos que são dispensáveis<sup>5</sup>, a considerar o que tencionamos neste texto.

A investigação reportada tratou-se de uma pesquisa de campo desenvolvida em sala de aula com uma turma do 2º ano do ensino médio de uma escola pública. Configurou mais precisamente uma experiência de pesquisa de natureza interventiva que teve como foco o trabalho com a produção de textos em contexto de aulas remotas, realizadas via *Google Meet*, durante o período da pandemia do Covid-19.

A intervenção desenvolvida se deu com base na proposta de trabalho com sequências didáticas, segundo formulada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Seguindo as orientações metodológicas do trabalho com sequências didáticas, apresentamos uma proposta de produção de textos com o gênero artigo de opinião concebida de forma processual, a qual compreendeu uma produção inicial, momentos de revisões e uma reescrita. Nesses termos, a proposta foi programada para ser realizada em 7 (sete) encontros de aulas síncronas, com agendamento de dias e horários, conforme o horário de aulas estabelecido pela escola, assim como mediante o acompanhamento de atividades via e-mail e grupo de *WhatsApp*.

A pesquisa assumiu os procedimentos próprios às investigações de natureza qualitativa, amparando-se no caráter interpretativo e subjetivo dessa abordagem. Nesse sentido, utilizamo-nos de notas de campo elaboradas pelo professor/pesquisador e das produções de textos dos alunos (versões inicial e final)<sup>6</sup>, registradas em um diário de aulas, como instrumentos para a geração dos dados por nós analisados. O olhar do pesquisador sobre as notas de campo se deu a partir da pesquisa narrativa, nos termos de Clandinin e Connelly (2011), entendendo-a como uma forma de compreender a experiência. Logo, a compreensão da experiência que desenvolvemos nesse tipo de pesquisa pressupõe que “o papel do investigador é interpretar os textos e, a partir de seus achados, produzir um novo texto” (Sahagoff, 2015, p. 1-2). Nesse caso, os textos sobre os quais lançamos nosso olhar narrativo e reflexivo foram as notas de campo registradas nos diários de aulas.

É, pois, adotando essa possibilidade de desenvolvimento de investigações no campo do ensino/educação e reconhecendo a sua potencialidade como orientação de pesquisa comprometida com a formação do pesquisador em investigação da própria prática/experiência de sala de aula que produzimos o presente texto, o qual se delinea como um relato em que a reflexão se costura por meio de uma visada narrativa. Nossa visada narrativa não segue uma cronologia, enumerando datas, tampouco especificando sujeitos e ações de forma pontual, por entendemos que

---

5 Para maior detalhamento, indicamos consulta ao texto da dissertação disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&tid\\_trabalho=10958555](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&tid_trabalho=10958555). Acesso em: 5 fev. 2023.

6 Considerando os propósitos deste trabalho, não nos interessa realizar uma análise das produções dos alunos. Nesse sentido, elas não serão objeto de exame no presente texto. Nosso olhar reflexivo aqui, contudo, levará em conta como percebemos o envolvimento e o desempenho dos alunos nas produções realizadas.

tornaria o texto um tanto cansativo e fugiria da intenção de colocar em realce nossa reflexão sobre a prática desenvolvida.

### **3 AS AVALIAÇÕES APRECIATIVAS SOBRE O TRABALHO COM A PRODUÇÃO DE TEXTOS ANTES DA EXPERIÊNCIA DE PESQUISA: OS (DES)CONHECIDOS EM RELAÇÃO AO PESQUISAR A PRÓPRIA PRÁTICA DE SALA DE AULA**

Viajar para/por lugares desconhecidos costuma nos deixar apreensivos, inquietos e temerosos, afinal não sabemos bem o que nos espera no percurso da travessia. Os caminhos podem ser transitáveis ou apresentar algumas barreiras intransponíveis. Há momentos de turbulências, hesitações, como há, também, horizontes e possibilidades que se descortinam. Nesses momentos, as escolhas se tornam inevitáveis, e escolher o melhor caminho deixa a viagem menos tensa e o viajante mais confiante, mas a escolha nem sempre é um ato tranquilo. De igual modo, são os percursos da experiência de pesquisa: uma verdadeira viagem.

Como viajante, ao darmos início a estas reflexões, não podemos fugir de (de) marcar nosso lugar de constituição de sujeito docente, de onde partem as concepções sobre a prática docente e as ações profissionais reportadas aqui. São reflexões as quais refratam a voz do sujeito professor de Língua Portuguesa, que: i) ao longo de mais de 10 anos, tem atuado nas três séries do ensino médio, em uma escola da rede estadual no município de Marcelino Vieira/RN, espaço em que vivencia os dilemas, os sucessos, os insucessos e os desafios da prática docente nesse contexto social; ii) em 2020, no momento de realizar uma pesquisa de intervenção em sua própria sala de aula, se depara com a pandemia do Covid-19.

Apesar de acumularmos uma certa experiência de docência, todavia, vivenciar um momento de crise sanitária é, inevitavelmente, ficarmos expostos a desafios maiores e de toda ordem. Como sabemos, os efeitos desse vírus, no campo educacional, foram impactantes. Saímos das aulas presenciais para as virtuais muito bruscamente, implicando um resignificar do ensinar e do aprender.

Sem deixar de considerar a excepcionalidade do ensino no contexto pandêmico, assim como o lugar da constituição do professor como um sujeito singular e enraizado no espaço-tempo, daremos atenção neste texto a fragmentos da vivência do professor que, na nossa avaliação, se revelam como elementos indiciários bastante significativos do percurso de constituição desse sujeito e de sua resignificação em relação a concepções e práticas de ensino de língua portuguesa.

Recuperando memórias do percurso constitutivo como um sujeito professor e pesquisador, fomos despertados, nesse encontro com a formação continuada, para uma realidade relacionada ao ensino de língua portuguesa, sobretudo no âmbito da produção textual, que perdura, na escola pública, qual seja: práticas de ensino, no mais das vezes, assentadas numa perspectiva de trabalho que, tal como concebe Antunes (2023), se caracteriza como reducionista e centrado no exame da palavra e da frase descontextualizada.

Fomos despertados para a compreensão de que a produção escrita era ensinada e aprendida mediante o trabalho com as tradicionais redações escolares; e que, além disso, o foco se centrava no ato avaliativo, na atribuição de uma nota, e não se considerava o processo efetivamente de interação, na linha do que propõem estudiosos como Antunes (2006) e Geraldi (2015). A tendência era reduzir o trabalho de revisão à tarefa mecânica de apontar erros, especialmente aqueles expostos na superfície textual, tão criticados por diversos estudiosos do texto, indicando, portanto, que nossa prática constituía uma espécie de reprodução automática da maneira pela qual havíamos aprendido quando ainda éramos alunos.

Refletir sobre outros possíveis percursos do tratamento com o texto e a produção textual nos fez entender, antes de tudo, que, na sociedade contemporânea, a informação é construída pelos mais diversos veículos geradores de mensagens, a exemplo de jornais, revistas, livros, *internet*, obras de arte, fotografias, e que o leitor lida cotidianamente com interpretações oriundas de múltiplas linguagens, estas repletas de signos geradores de sentidos e valores ideológicos (Volóchinov, 2018). Esse entendimento nos levou a compreender o lugar do texto como objeto de ensino nas aulas de língua portuguesa, nos termos defendidos por Antunes (2006) e Geraldi (2015).

Orientados por essa compreensão, passamos a perceber que desenvolver as habilidades da leitura e escrita é um desafio maior do que aquele que vislumbrávamos, bem como que se faz necessário dimensionarmos melhor as implicações dessas práticas no processo de formação do aluno no espaço da escola. Ler e escrever mobilizam diversas capacidades de linguagem, pois são atividades humanas que implicam dimensões socioculturais e que são indispensáveis ao exercício da cidadania. Logo, é preciso conceber a “escola como lugar da comunicação” (Scnheuwly; Dolz, 2004, p. 78). Entretanto, muitas das vezes, a depender de como concebemos nossas práticas, o trabalho com a leitura e a escrita não favorece situações efetivas de comunicação. Por isso, para estudiosos da linguagem, como Antunes (2003), Rojo (2012) e Geraldi (2015, 2017), a escola não pode perder de vista o desenvolvimento pleno do estudante, devendo-se ocupar, dessa forma, da língua em seus usos concretos.

Na perspectiva sustentada por esses estudiosos da linguagem supracitados, o foco do ensino de português deve estar voltado para os usos sociais da língua, centrando-se no desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, de modo a permitir que este possa, por meio das linguagens, agir socialmente. Segundo essa perspectiva, o texto em sala de aula, antes abordado de modo limitado e caracterizado pela mera identificação e classificação de fenômenos linguísticos, passa a ser visto como uma totalidade formada por um trabalho conjunto de construção de sentidos, no qual se engajam os sujeitos do discurso (Geraldi, 2015), constituindo-se, portanto, um espaço de interação/diálogo entre sujeitos (Mendonça, 2019).

Quando se concebe que a centralidade do ensino de língua portuguesa passa a ser ocupada pelo trabalho com o texto (Antunes, 2003; Geraldi, 2015), oral ou escrito, a escola precisa assumir que, além do foco na leitura e nas práticas de análise

linguística/semióticas, o ensino da produção textual precisa ser priorizado e fazer parte do cotidiano escolar, visto ser o ponto de partida e de chegada de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua, pois é o texto o grande acontecimento nas aulas de português (Geraldi, 2015), defendendo-se, nessa direção, “uma abordagem do texto em sala de aula que analise suas particularidades, linguísticas e discursivas, conforme o contexto situacional” (Carrijo; Padilha, 2013, p. 190).

Em sintonia com uma perspectiva de trabalho com o texto e a diversidade de gêneros textuais/discursivos, não podemos nos esquecer do lugar que o ensino de produção de textos de natureza argumentativa precisa ocupar no contexto escolar, considerando sua importância para a formação de nossos alunos, sobretudo numa perspectiva de formação comprometida com a atuação na vida em sociedade. Nesse nível escolar, há, contudo, uma tendência ainda em se priorizar o trabalho com gêneros argumentativos somente na 3ª série, ou seja, no ano final da educação básica, sustentando-se, geralmente, na justificativa de ser o ano em que o aluno deverá se preparar para realizar a prova de redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Entendemos, todavia, que gêneros prototipicamente argumentativos, como são o artigo de opinião, a carta do leitor e o editorial de jornal, os quais têm grande relevância social e impacto na vida das pessoas, devem ocupar a cena da sala de aula, de modo que o trabalho com textos argumentativos não pode se restringir à famosa redação e ser ensinados apenas no final do ensino médio, com vistas tão somente à realização da prova do ENEM. Essa compreensão dialoga, inclusive, com o que defende a BNCC, quando esta propõe que o trabalho com a argumentação deve ter início ainda nas séries iniciais do ensino fundamental, o que se torna pertinente, dado que a ação de argumentar é inerente à vida humana e se faz presente nas mais diversas situações e experiências com a linguagem (Brasil, 2018).

Levando em consideração esse modo de conceber e enfrentar o ensino de língua portuguesa, e mais especificamente o trabalho com o texto e a produção de textos argumentativos, fomos provocados, em nossa pesquisa de mestrado, a enfrentar dificuldades com as quais nos deparamos nas aulas de leitura e produção de textos no ensino médio, que é trabalhar propostas didático-metodológicas de escrita que colaborem para um ensino dentro de uma perspectiva discursiva.

Para darmos conta desse desafio, propusemo-nos a desenvolver uma proposta de intervenção que buscasse explorar o trabalho com a produção do gênero artigo de opinião, considerando não apenas os aspectos da argumentação, com os quais estávamos acostumados a abordar em nossa prática de sala de aula, mas que compreendesse também aspectos enunciativo-discursivos na produção de sentidos, conforme sustentados por estudiosos da linguagem que assumem uma perspectiva bakhtiniana. Desse modo, o direcionamento assumido na referida intervenção se sustentou na necessidade de conceber estratégias de ensino desse gênero que oferecessem condições de o aluno produzir o texto levando em conta parâmetros de situações reais de interação.

O direcionamento traçado nos levou a assumir a concepção dialógica de linguagem amparada no pensamento do Círculo de Bakhtin (2014), segundo a qual a linguagem constitui os sujeitos como seres responsivos em suas atividades de interação social. Ainda de acordo com essa concepção, compreendemos que, em todas as atividades da vida humana, o uso da linguagem se dá sob a forma de enunciados e é tão variado quanto a multiplicidade de campos de atuação humana.

Partindo de tal entendimento, nossa investigação admitiu um compromisso com nossa própria formação como professor e com nossa prática, como também em apresentar uma contribuição para o ensino da Língua Portuguesa, já que passamos a pensar o trabalho com a produção do texto argumentativo não com um fim em si mesmo, ou seja, de preparação do estudante para um exame específico. Com efeito, pensamos essa produção como uma atividade de interação social, entendendo que o aluno mobiliza o texto como uma forma de atuar em sociedade, já que por meio da linguagem ele pode expressar/manifestar posicionamentos nos debates sobre temas de sua comunidade e de seu entorno social, o que se coaduna com uma perspectiva de trabalho centrada nas práticas sociais de escrita e de leitura a partir dos gêneros de que fazemos uso nas diferentes instâncias comunicativas.

Lançarmo-nos na viagem que chegou a essa perspectiva de trabalho com o texto foi um aprendizado que nos deslocou para uma travessia de desafios enormes na experiência em sala de aula, produzindo, conseqüentemente, (re)significações significativas em nossas concepções e práticas de ensino de produção de textos, como compartilhamos a seguir.

#### **4 AS AVALIAÇÕES APRECIATIVAS SOBRE O TRABALHO COM A PRODUÇÃO DE TEXTOS APÓS A EXPERIÊNCIA DE PESQUISA REALIZADA: PESQUISANDO E RESSIGNIFICANDO O OLHAR SOBRE A PRÓPRIA PRÁTICA DOCENTE**

Pesquisar a própria prática docente foi uma experiência que, a princípio, nos inquietou muito. Contudo, o encontro com leituras mais profundas sobre desenvolver pesquisa segundo a epistemologia das ciências humanas depreendida do pensamento do Círculo de Bakhtin foi nos levando à compreensão de que pesquisar o próprio trabalho é possível. Nesse sentido, precisaríamos manter a possibilidade de um diálogo honesto com o nosso fazer, revelando os desassossegos, os estranhamentos, os limites e as potencialidades, assim como apontando as contribuições do dado singular, sem pretender, com isso, a universalização ou conclusão de ideias. Guiou-nos, nessa direção, a compreensão bakhtiniana de que é possível fazer pesquisa considerando o caráter único e irrepetível das ações, das práticas e dos dizeres do professor, este concebido como sujeito na sua unicidade e individualidade.

Nesse segmento, concordamos com Pimenta (1999; 2019), quando afirma que o docente, além de ser um pesquisador da sua própria prática, é um sujeito intelectual, crítico e reflexivo, sendo os saberes inerentes à docência, tais como a



experiência, o conhecimento e os saberes pedagógicos, de extrema relevância para o desenvolvimento do seu trabalho. Frente a essa inquietude consciente, assimilamos que a prática docente se inicia, ainda, na infância, fase da vida em que tomamos como referências os exemplos de outros sujeitos, nesse caso, os professores, os quais nos influenciam na nossa forma de conceber o processo educativo e humano que é a docência.

Como sujeitos inacabados, nós enquanto docentes, percebemos que nossa prática não está dissociada das práticas daqueles que já foram nossos professores, desde as séries iniciais ao momento atual de formação continuada na pós-graduação. Compreendemos, pois, que nos formamos coletivamente e nas redes de relações dialógicas que estabelecemos ao longo da vida de estudante e profissional. Assim sendo, somos sujeitos povoados por discursos alheios e por relações dialógicas entre esses discursos com os quais interagimos nas diversas redes de relações sociais que estabelecemos ao longo da vida.

Podemos afirmar, com base nessa concepção dialógica da linguagem, que o sujeito se constitui na sua relação com os outros, o que indica, portanto, a nossa intrínseca relação com o fazer pedagógico dos nossos professores ao longo da jornada de estudante. Esses outros coabitam e coorientam, em certa medida, nossos modos de produzir sentidos relativos a nossa experiência e prática docente hoje.

Ao lançar-nos nesse mundo do conhecimento incerto que era pesquisar no contexto da própria prática de sala de aula, havia muitas dúvidas que nos direcionavam à procura de algo novo para pesquisar e apresentar como uma contribuição original. De certo, tínhamos perguntas a responder referentes a nossa prática como docente. E, nesse frenético questionar, trilhamos caminhos possíveis na busca de descobrir em que medida um trabalho interventivo por meio da produção do gênero artigo de opinião, aplicado em contexto remoto, contribuiria com a autorreflexão do professor em seu agir docente com relação ao domínio das capacidades argumentativas dos alunos.

No anseio por respostas para essa inquietação que nos movia, percorremos o caminho do desenvolvimento de uma proposta de intervenção com foco na produção do gênero artigo de opinião em uma turma de 2ª série do ensino médio, numa escola da rede estadual, do município de Marcelino Vieira. Para desenvolver a proposta, utilizamo-nos da metodologia das Sequências Didáticas – SD, orientação metodológica defendida pelos estudiosos do Grupo de Genebra. No presente texto, contudo, concentramos nosso olhar sobre a experiência de intervenção realizada, considerando as impressões que acerca dela fomos construindo e registrando em notas em nosso diário. Interessa-nos, dessa maneira, refletir sobre essa experiência de pesquisar a própria prática tomando como base as notas de campo que fomos registrando em nosso diário de aulas.

Talvez a grande reflexão a ser pontuada concernente à referida proposta de trabalho é a de que a experiência de pesquisa realizada nos ajudou a fortalecer alguns princípios já constituídos em relação a nossa prática e a construir outros tantos, revelando-nos aprendizados e lições acerca do nosso agir docente enquanto

professor de produção textual que atuava como professor de língua portuguesa há, pelo menos, 10 anos.

Nesse sentido, percebemos que, ao desenvolver uma proposta de intervenção em diferentes contextos sociais de aplicação (presencial ou remoto), por mais próximas que sejam as relações de interação possíveis, elas serão sempre experiências singulares, irrepetíveis e únicas. Cada contexto de ensino, de sala de aula, apresenta suas particularidades, as quais devem ser consideradas a fim de que se conseguir atingir os objetivos de ensino e de aprendizagem.

Para a análise reflexiva dos princípios envolvidos na proposta de intervenção, mantivemos como foco os seguintes parâmetros: o favorecimento da prática reflexiva do professor no seu agir docente e o favorecimento da autonomia dos alunos com relação ao domínio das capacidades argumentativas. Com o objetivo de investigar esses aspectos, desenvolvemos e aplicamos sequências didáticas a partir da proposta interventiva, totalizando sete encontros que foram realizados em formato remoto.

Sem dúvida, foram momentos de dificuldades, principalmente pela nova forma de ensino que estava disponível e que era possível realizar: o ensino remoto. Essa forma de ensino foi elemento novo e um primeiro desafio da pesquisa para nós, uma vez que não disponibilizávamos de nenhuma capacitação e/ou ferramentas de conhecimento para a realização das aulas em ambiente virtual. Mesmo sendo um desafio a ser superado, o desenvolvimento da proposta de intervenção, aplicada naquele contexto, além de trazer esperança para a prática docente do pesquisador, aflorou-lhe os sentimentos de alegria e de gratidão, como reportado no trecho do seu diário de bordo: “[...] *Alegria, por estar reencontrando os meus alunos, mesmo em ambiente sem muito calor humano, ou melhor, quase nada acalorado. Gratidão, por poder contar com o apoio dessa turma para realização da minha pesquisa*”. Nesse sentido, tivemos que aprender a lidar com o ofício de dar aulas nesse novo contexto e de, ao mesmo tempo, desenvolver uma pesquisa sobre/nesse contexto.

No entanto, não nos intimidamos, nem nos acomodamos diante dessa nova situação e dos desafios que nos foram impostos, uma vez que o enfrentamento das dificuldades ora apresentadas seria necessário. Até mesmo antes do primeiro encontro *on-line*, via *Google Meet*, elas já começaram a aparecer, o que levou o pesquisador a criar um grupo de *WhatsApp* para iniciar o diálogo com a turma, conforme manifestado na passagem do diário de bordo: “[...] *retomei as conversas iniciadas ainda no grupo de WhatsApp, quando fiz o chamamento para que eles participassem da execução da proposta de intervenção [...]*”. Nesse direcionamento, visualizamos caminhos, traçamos objetivos e planos para desenvolver uma experiência que fosse produtiva e que efetivamente contribuísse com a prática de produção textual dos alunos. Atentos ao contexto da sala e as interações deles, focamos, inicialmente, no trabalho com a oralidade, pois percebemos grande potencialidade da turma quanto a essa habilidade ao passo que demonstrava dificuldades com a escrita.

O que nos inquietou mais profundamente nesse novo contexto do ensinar e aprender foi saber que muitos daqueles estudantes só disponibilizavam de um aparelho de celular para realizar as atividades escolares, inclusive para assistir às aulas

remotas, e cujo uso era compartilhado com os demais irmãos. A inquietação era maior porque o acesso dos sujeitos participantes à internet apresentava complicadores, como oscilações constantes, já que alguns deles residiam na zona rural e outros tantos tomavam emprestado o *Wi-Fi* de vizinhos, como pudemos constatar em dizeres de dois dos alunos da turma, os quais reproduzimos em nossas notas: “*Ah, professor! Tá sendo muito difícil participar dos encontros porque aqui em casa só tem um celular e tenho mais dois irmãos que estudam com ele. um pela manhã, o outro pela tarde*” e “*No meu caso professor, o problema é a falta de internet. Como lá em casa não temos acesso, preciso atravessar uma parede do açude para ter acesso na casa do vizinho*”. Tais situações relatadas nos deixaram muito desconfortáveis, despertando em nós a empatia para nos colocarmos no lugar de cada aluno, tentando compreender suas realidades e necessidades durante o desenvolvimento das atividades propostas.

Tomamos como um desafio a aplicação daquela proposta de ensino num ambiente virtual, porque, de fato, não nos sentíamos preparados para encará-la. A forma virtual de ensino apresentava-nos uma nova experiência, porém, tínhamos em mente que essa nova realidade não tiraria dos alunos o direito ao conhecimento, até porque fomos observando que a turma tinha grande potencial de aprendizagem, o que seria uma oportunidade de contribuir com a sua habilidade de escrever. Com o desenvolvimento da proposta de intervenção, percebemos, por exemplo, que os estudantes daquela turma se sentiam à vontade para falar sobre os mais variados assuntos que os afetavam, sobre si mesmos, sobre o lugar onde viviam e sobre o que pensavam enquanto sujeitos partícipes de uma sociedade. Em nossos registros das aulas, enfatizamos a adesão e o comprometimento da turma com a temática escolhida para o trabalho com a leitura e produção do artigo de opinião: “[...] *Trabalhei um artigo de opinião referente à temática escolhida para o trabalho e inseri a discussão da problemática no contexto local. E todos trouxeram muitas informações relevantes acerca do assunto em nossa comunidade. Fizemos valiosas discussões [...]*”. Foi nessa direção que caminhamos no decorrer da experiência e que contamos com o envolvimento de parcela significativa da turma nas atividades propostas.

Ao término da experiência da intervenção, pudemos sublinhar que, embora as dificuldades impostas pelo contexto e algumas fragilidades diagnosticadas ainda nas produções finais de boa parte dos estudantes, fazemos uma avaliação positiva do trabalho de intervenção desenvolvido, posto que, para além do desenvolvimento de uma proposta de trabalho que valorizasse a escrita processual e a mediação docente, aprendemos muito com a experiência e, mais importante, nos transformamos nas nossas práticas como docentes quando nos desafiamos com trabalhos dessa natureza.

Ademais, percebemos, por exemplo, que nem todos os movimentos que favorecessem a escrita processual puderam ser realizados conforme havíamos planejado. Isso se deveu, em grande medida, ao contexto de realização da proposta de intervenção no formato de ensino remoto. Ficou claro para nós que as relações presenciais são de suma importância para a concretização do processo produtivo, dado que, presencialmente, o processo toma vida e as relações dialógicas se concretizam de modo mais participativo e ativo.

Considerando o percurso investigativo desenvolvido, sintetizamos, a seguir, algumas conclusões sobre nossa experiência de pesquisar a própria prática que resultou em aprendizados significativos para nossa formação e atuação futura, a saber:

1) Foi possível desenvolver um trabalho pedagógico eficaz, mesmo diante de todas as dificuldades impostas pelo contexto de ensino remoto, isso porque o trabalho com a produção textual foi concebido com base em escutas dos sujeitos participantes, a começar pela negociação da temática da produção a ser desenvolvida por eles. Sob esse ângulo, vemos a importância de uma atividade pedagógica de produção textual priorizar o que, de fato, os alunos precisam aprender mediante a assunção de uma postura dialógica e de escuta dos sujeitos envolvidos.

2) Foi possível perceber que a efetividade de uma proposta de intervenção depende do comprometimento do professor com sua prática docente. Tendo isso em mente, muitos esforços e diálogos são necessários para engajar os estudantes na realização das atividades propostas, as quais no presente estudo foram implicadas numa perspectiva de produção de textos como interlocução e como exercício processual.

3) Foi possível compreender que, mesmo quando temos boa vontade de estabelecer parcerias com outros órgãos e instituições, nem sempre há disponibilidade para o estreitamento de diálogos, considerando que algumas atividades previstas como palestras e debates com agentes públicos e instituições, como por exemplo a secretária de assistência social, concebidas para fomentar o debate sobre a temática das produções, acabaram não sendo realizadas. Ponderamos, contudo, que o contexto de aulas remotas tenha sido um complicador no sentido da viabilização desse tipo de articulação e parcerias.

4) Foi possível compreender, também, que, a partir das experiências pessoais, o sujeito (nesse caso específico, o professor) constrói seus princípios profissionais; e, nessa construção, o diálogo deve sempre prevalecer para diminuir os conflitos no ensino, com vistas à aprendizagem efetiva dos alunos.

5) Foi possível depreender que, ao investigarmos e refletirmos sobre a nossa própria prática docente, devemos, necessariamente, relacionar teoria e prática como princípio básico, ficando bastante clara para nós a indissociação desses dois campos. Nessa perspectiva, a formação teórica contínua e a reflexão sobre a prática permanecem como posturas fundamentais de minha constituição como docente de língua portuguesa.

Por tudo isso, entendemos que o ensino de produção de textos no contexto do ensino remoto que procuramos desenvolver suscitou o enfrentamento de muitos desafios, desde a nossa formação do professor para atuar nesse ambiente à inclusão dos alunos em condições reais de aprendizagem. Reafirmamos, assim, que as reflexões aqui tecidas expressam um olhar possível de um sujeito professor e pesquisador que procura refletir e que, ao mesmo tempo, constrói sentidos e representações sobre sua prática e seu fazer docente, reafirmando suas fragilidades,

seus temores, seus desacertos, seu crescimento, sua evolução, revelando, portanto, seus inacabamentos como ser docente.

## 5 À GUIA DE CONCLUSÃO

Afinal, o que enquanto professor-narrador-pesquisador levamos como ensinamentos com essa nova experiência? O que ressignificamos sobre nossa prática docente com essa experiência?

Chegamos, neste fim inacabado, percebendo alguns ensinamentos que incorporamos como aprendizados com a experiência aqui relatada. Percebemos que, ao trabalhar uma proposta de ensino com a preocupação de discuti-la coletivamente com os sujeitos envolvidos, além de oferecer atividades significativas para o aluno, direcionadas a partir da realidade vivida, há um redimensionamento da prática docente, uma vez que podemos refletir acerca das experiências profissionais durante o processo de desenvolvimento da proposta.

Outrossim, ao assumir as discussões da proposta numa perspectiva dialógica da linguagem, a qual considera a vida e as práticas sociais, percebemos que conseguimos realizar um trabalho participativo de ensino e aprendizagem com o gênero artigo de opinião, o que ficou evidenciado pela participação do aluno na construção e reconstrução da escrita de modo processual. Ademais, com o desenvolvimento dessa intervenção, pudemos ampliar nossa percepção acerca das singularidades inerentes ao processo de escrita e promover atividades específicas com a intenção de amenizar as dificuldades dos estudantes quanto à produção de textos escritos, ações não costumeiras em nossas práticas docentes anteriores ao desenvolvimento da experiência aqui relatada.

Hoje, podemos assumir, sem nenhum receio, que esta pesquisa nos provocou um olhar diferenciado para o ensino de produção textual. Antes de sua realização, não fazia parte da nossa prática um trabalho constante com a língua/linguagem enquanto processo de interação verbal, como prática social, mesmo desenvolvendo um trabalho de inclinação para os gêneros discursivos. Assim, a partir dessa proposta, pensamos a produção numa perspectiva mais ampla, considerando, portanto, as diversas situações sociais em que o ato de se expressar é vivenciado como algo significativo e útil na vida em sociedade.

Aprendemos, nesse caminhar, que pesquisar é uma eterna viagem. E, como viajante, dialogamos com muitos outros, porém, em diálogo com Bakhtin (2003), talvez o mais atuante dos nossos interlocutores, aprendemos a olhar atentamente para recompor a história com base nas experiências vividas. Nessa viagem, os tempos presente, passado e futuro se inter-relacionam, despertando em nós o desejo de continuar a velejar, a pesquisar.

Todo esse processo nos deslocou do lugar em que estávamos ancorados e nos apontou a necessidade de nos lançar em outras muitas e tantas viagens, mesmo aquelas mais íntimas que dentro de nós foram e serão transformadas por essa experiência. A produção de textos escritos, mediante essa nova experiência,

será sempre trabalhada como um processo social, sob a perspectiva dialógica da linguagem, o que é, a nosso ver, mais um sinal de avanço com o desenvolvimento deste trabalho.

Portanto, a materialização desta narrativa não se fecha como verdade absoluta, pois novos questionamentos e novos diálogos se abrem a todos os que se interessem pela presente temática. Compartilhar nossas leituras e expor nossas vivências em sala de aula foi, também, uma experiência singular e única para nós como professores que pesquisam a própria prática e que se alteram com esse tipo de experiência, passando a ressignificar o agir como docentes de língua portuguesa. Novas ressignificações são sempre possíveis. O diálogo permanece inacabado e aberto a outras escutas...

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro & interação**. Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, I. Avaliação da produção textual no ensino médio. *In*: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 265-282.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Organizado por Augusto Ponzio e Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso – GEGE/Universidade Federal de São Carlos – UFSCar. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2014.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Versão preliminar. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2018.

CARRIJO, V. L. S.; PADILHA, S. J. O ensino reflexivo e dialógico da reescrita: contribuições da teoria bakhtiniana, **Polifonia**, Cuiabá-MT, v. 20, n. 27, jan./jun. 2013, p. 189-207. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/664/1117>. Acesso em: 10 jan. 2020.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução do Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

DOLZ, J; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. M. (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GERALDI, J. W. Passando em revista ideias sobre o ensino de língua portuguesa: uma entrevista com João Wanderley Geraldi. **Diálogo das Letras**, v. 6, n. 1, p. 490-496, 2017. Disponível em: <http://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/968>. Acesso em: 18 ago. 2023.

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2015.

MENDONÇA, M. C. A produção textual na esfera escolar: considerações sobre a “escrita como trabalho”. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 8, n. 1, p. 3-15, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/549>. Acesso em: 18 ago. 2023.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999. p. 15-34.

PIMENTA, S. G. Atual proposta de formação entende professor como um executor, diz Selma Garrido. Entrevista concedida a Ingrid Matuoka. **Centro de Referência em Educação Integrada**, 2019. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/formacao-de-professores-selma-garrido/>. Acesso em: 10 mar. 2020.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens da escola. *In*: ROJO, R. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.

SAHAGOFF, A. P. Pesquisa narrativa: uma metodologia para compreender a experiência humana. *In*: SEMANA DE EXTENSÃO, PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO, 11, 2015, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: UniRitter, 2015. p. 1-7.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. M. (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004. p. 71-94.

SILVA, J. J. **Proposta de intervenção para o ensino de escrita do gênero artigo de opinião**: entre relatos e reflexões em perspectiva dialógica. 2021. 214f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2021. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=10958555](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10958555). Acesso em: 5 fev. 2023.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2018.

VOLOCHÍNOV, V. N. **A construção da enunciação e outros ensaios**. Organização, tradução e notas de João Wanderley Geraldi. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.