

# FORMAÇÃO CONTINUADA E A PRÁTICA DOCENTE DE PRODUÇÃO TEXTUAL: UMA ANÁLISE NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS

[niedjavidal12@gmail.com](mailto:niedjavidal12@gmail.com)

Niedja Vidal de Negreiros Sales

Professora da Educação Básica. <sup>1</sup>

## INTRODUÇÃO

Saber escrever, ultrapassa a condição de mero domínio de um código linguístico, para se tornar uma prática social, que concebemos como um processo que lida com o uso competente da leitura e escrita nas diversas práticas de letramento da sociedade. Nessa concepção, percebemos mudanças quanto à produção escrita, que considerava apenas o produto elaborado, para dar lugar ao ponto de vista que compreende a produção escrita como um processo construído, numa ação interativa, que é passível de ser ensinado e aperfeiçoado. Vivemos uma época em que as pessoas estão lendo e produzindo textos, muito por conta do aumento da possibilidade de escolarização e do desenvolvimento tecnológico dos meios de comunicação. Aprender a interagir no meio social é uma competência que ultrapassa a etapa da alfabetização do indivíduo e vira uma necessidade do homem moderno. Concebe-se que a produção de texto é uma atividade essencial para as pessoas. Numa perspectiva do ensino da escrita como um processo, em que sua aprendizagem se desenvolve em etapas que envolvem uma intenção comunicativa e dialógica, por meio da interação entre sujeitos de conhecimentos. Partindo da concepção de escrita como um processo e numa perspectiva de prática social. Esta pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de compreender como os professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II, das escolas públicas da Rede Municipal do Paulista, medeiam a prática da produção de texto no cotidiano da sala de aula e também verificar se as formações continuadas têm contribuído para a atuação do docente de Língua Portuguesa, e se estão reverberando em práticas pedagógicas mais efetivas voltadas ao ensino e a aprendizagem da prática de produção textual. Sabendo-se que a formação permanente de professores é uma atividade humana de um processo infundável, que se começa na formação inicial, e vai ampliando-se na formação continuada. Freire (1987) e Imbernón (2006) argumentam sobre a formação, enfatizando a necessidade dos professores de acompanharem e dialogarem sempre sobre as mudanças, para não ficarem estagnadas, alheias ou indiferentes às transformações cotidianas ocorridas na sociedade. Arroyo (2000) argumenta sobre a importância do perceber-se como sujeito/ agente das mudanças. Os autores corroboram quando afirmam que a Formação Permanente, promove a ruptura de práticas pedagógicas e podem desencadear mudanças significativas que implicará na melhoria do fazer docente e do processo de ensino e aprendizagem.

Para Freire, a formação permanente é consequência do reconhecimento que o ser

humano tem de sua finitude e incompletude. Tomando consciência de seu ser, finito e incompleto, busca, sempre, construir-se na história, para “ser mais”. Independente de ideologias, cursos de formação exigidos em leis e por gestores, mas da própria necessidade humana de fazer-se e refazer-se sempre de novo.

A partir da temática apresentada nesta pesquisa, objetivamos oportunizar também, que as formações continuadas sejam vistas pelos docentes da Rede do Paulista, como momentos ricos de estudos e reflexões críticas sobre a prática, são trocas de experiências entre os pares, onde todos aprendem juntos. E assim formar essa rede de cooperação, apoio e partilha de experiências vividas no chão das escolas. Com a finalidade de que esse compartilhamento de experiências se efetive e se amplie entre os professores do Município de Paulista, e assim compreender a importância de práticas pedagógicas planejadas, contextualizadas e significativas que reverberam na qualificação de aprendizagens dos estudantes.

## **METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)**

A pesquisa apresenta caráter qualitativo, ou seja, se utiliza um conjunto de atividades interpretativas. O trabalho realizado buscou compreender como os Professores de Língua Portuguesa, concebem e medeiam a prática da produção textual nas vivências cotidianas na sala de aula e em que medida a formação continuada está permeando reflexões e modificações no fazer docente. Para atender aos objetivos, organizamos os nossos procedimentos metodológicos em três etapas: na primeira etapa, foi aplicado um questionário sobre a formação continuada da Rede Municipal do Paulista, na segunda, um encontro formativo para a socialização das práticas docentes sobre as atividades de produção textual vivenciadas com seus estudantes, e a terceira, foi a realização de oficinas para a análise de cenas de práticas pedagógicas de produções textuais. A proposta era ter um parâmetro sobre as formações continuadas; criar um espaço para troca de experiências, aprender com seus pares e refletir sobre as práticas pedagógicas, não só com um olhar crítico, mas também reflexivo/mediador e interventor. Para otimização do trabalho foi dividido em três etapas distintas, as quais descrevemos abaixo:

**1ª etapa: aplicação de um questionário sobre a formação continuada** Nesta etapa, foi elaborado um instrumento para possibilitar a coleta dos dados, através de um questionário estruturado no *google forms*, foram convidados os professores efetivos de Língua Portuguesa do 6º ao 9º ano da Rede Municipal do Paulista. Para tal, foram selecionadas diversas perguntas pertinentes ao trabalho. O foco era descobrir como os docentes conduzem suas práxis pedagógicas com a produção escrita. A investigação possibilitará um levantamento de dados e uma discussão dos resultados que poderão contribuir para reforçar a importância da formação continuada dos docentes do município sobre a prática de produção textual desde o momento do planejamento, até a receptividade dos estudantes a essas práticas e como os docentes interpretam os resultados.

### **2ª etapa: socialização das experiências docentes com as atividades de produção de textos**

Nessa etapa, um grupo de professores foram convidados a socializar suas experiências nas turmas 6º ao 9º ano sobre sua prática com a produção textual. Um encontro formativo de compartilhamento de trocas, de aprendizagens entre os pares, através da exposição dialogada de suas práticas. O objetivo principal da formação era a socialização das

vivências de sala de sala com a produção escrita e ao mesmo tempo promover reflexões entre os docentes, o que precisava ser ensinado aos estudantes sobre a produção escrita e os desafios enfrentados e pensarem, num coletivo, as possibilidades de superá-los. A formação continuada de professores deve ser concebida como um momento de reflexão, ação, troca, pesquisa, descoberta, fundamentação, revisão e reconstrução. Tudo inicia-se pela reflexão crítica sobre a prática.

### **3º etapa: oficina mão na massa**

O objetivo principal da oficina era promover reflexões em os docentes, a proposta foi a partir da análise da cena de sala de aula com atividades planejadas para o trabalho com a produção textual, nas turmas dos anos finais do ensino fundamental. O intuito era permitir que os professores analisassem a atividade desenvolvida com os estudantes, refletissem sobre a aula proposta para os discentes. verificassem as estratégias, o planejamento da aula, a proposta de produção, se a temática atrativa e envolveriam os estudantes, se apresentava uma intenção comunicativa, dialógica e fizessem uma síntese das percepções do grupo para socializar no coletivo. A exposição dialogada docentes tinha o objetivo de fomentar a reflexão a respeito do exercício da escrita na sala de aula, que precisa ser vista como um processo contínuo, construído por etapas, numa relação dialógica e precisa está presente no cotidiano das aulas, que precisa ser ensinado aos estudantes. A reflexão crítica sobre a prática docente promove e amplia a compreensão sobre a sua complexidade e sobre os aspectos que envolvem a ação do fazer docente e a qualifica.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

### **Formação contínua**

No contexto educacional contemporâneo, a formação permanente de professores é um assunto que vai ganhando uma grande importância, quando se pensa em uma educação de qualidade. Enquanto a formação inicial fornece aos docentes a base sólida para a construção do conhecimento pedagógico especializado, proporcionando uma gama de conhecimentos e experiências nas diversas áreas, a formação contínua fornece subsídios, ao apontar caminhos no enfrentamento dos desafios, e assim qualificar melhor essa base, ao trazer reflexões e aprendizagens que reverberam em melhorias das práticas pedagógicas. Ao pensar na formação continuada de professores, remete-se a ideia de que esse movimento precisa ser feito pelo docente, pois ele precisa colocar-se em formação e em constante desenvolvimento. Se a escola desempenha um papel primordial na sociedade e o professor possui um papel muito importante, por isso precisa estar preparado, para atender às novas demandas para a educação escolar, para os novos desafios, o uso de tecnologias, de metodologias ativas, tecnologias e ter acesso ao conhecimento. E,é nesse contexto que os professores e a escola desempenham um papel fundamental, pois ambos se complementam. A competência do professor diz respeito a um conjunto de características que em harmonia com o tempo/espaço globalizado desempenha a ação pedagógica, com princípios frente aos valores humanos e de consciência crítica. A importância da Formação continuada de professores tem sido apontada como:

“[...] a necessidade de contínuo aprimoramento profissional e de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica, pois a efetiva melhoria do processo ensino-

aprendizagem só acontece pela ação do professor; a necessidade de se superar o distanciamento entre contribuições da pesquisa educacional e a sua utilização para a melhoria da sala de aula, implicando que o professor seja também pesquisador de sua própria prática (SCHNETZLER, 1996, p. 27).”

Enfatiza-se a importância que o professor tem nesse processo e o que isso representa no contexto social, o empoderamento das suas ações perpassa e se reflete na sociedade, o que pode de certo modo interferir na realidade. Cabe ao docente compreender as mudanças que ocorrem no ambiente escolar, para que realmente entenda o mundo que o rodeia, empoderando-se de conhecimentos, capacidades e atitudes para o desenvolvimento de sua ação pedagógica. Certamente com profissionais reflexivos e investigadores, é possível instigá-los à qualificação, capacitando-os a intervir nos sistemas que constituem a estrutura social e, conseqüentemente, provocando melhorias no ensino e na sociedade. Ao se permitir uma reflexão crítica sobre a prática com intenção de se conhecer e compreender as mais variadas relações conduz o docente a um processo de ação-reflexão-ação constante. Sobre esse agir-refletir-agir, Freire (1996, p.39) ressalta que “[...] na formação permanente de professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. Afirma ainda que, “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Freire e Nogueira (1993) comungam que a formação de educadores é um conjunto entrelaçado com o diálogo, a relação-prática, a construção do conhecimento, a democratização, com politicidade, o que pressupõe que o formador e o formando compreendam-se como seres inacabados, ou seja, uma relação dialógica concebida como propulsora da práxis pedagógica, permanente e ampla.

“A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem da sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado a sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia, e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundem aí (FREIRE, 1993a, p.22-23)”

A Formação continuada de professores deve ser vista como um momento formativo, rico de trocas entre pares, permeando reflexões de que o conhecimento se transforma em experimento através da prática, em um contexto específico e assim se configurar como uma proposta significativa, que rompe com as práticas pedagógicas que não ensinam, desencadeando possibilidades de mudanças no fazer docente, por permitir ao professor criar intervenções autônomas e contribuir na qualificação do ensino e aprendizagem dos estudantes. Dessa maneira, o docente em exercício precisa ser crítico em relação à sua formação e atuação profissional, pois:

“O exercício da crítica tem um papel formador de professores com uma visão mais alargada, conscientes das múltiplas determinações do social, das políticas e da escola enquanto instituição social, do peso do poder hegemônico. Conscientes do peso das relações sociais de produção nas

relações sociais na escola, nos conteúdos, no desprestígio profissional, etc. (ARROYO, 2000, p.138).”

Comungando com a concepção de Arroyo, sobre a criticidade do professor, Freire (2014, p.43) diz que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática”. Segundo o autor, nenhuma formação docente pode estar dissociada do exercício da criticidade.

Imbernón também vai ao encontro desse posicionamento, ao endossar que a formação do profissional da educação, tem um caráter social e político, referindo-se à profissionalização docente e à Formação Permanente:

“[...] a formação permanente tem como uma de suas funções questionar ou legitimar o conhecimento profissional posto em prática. A formação permanente tem o papel de descobrir a teoria para ordená-la, fundamentá-la, revisá-la e combatê-la, se for preciso. Seu objetivo é remover o sentido pedagógico comum, para recompor o equilíbrio entre os esquemas práticos e os esquemas teóricos que sustentam a prática educativa (2006, p. 59).”

Diante de tudo exposto, constata-se que a prática existe em qualquer profissão, já que se trata de uma forma para executar determinada tarefa, não sendo diferente da carreira do professor que utiliza a ação diariamente em suas atividades. No tocante à prática é preciso considerar que teoria e prática têm suas próprias características. Pimenta (2012, p.106) afirma que “a atividade teórica por si só não leva à transformação da realidade; não se objetiva e não se materializa, não sendo, pois práxis. A prática também não fala por si mesma; teoria e prática são partes constituintes da práxis”. Comungando dessa ideia, é indispensável pensar o fazer docente de forma indissociável, visto que a verdadeira formação continuada concilia a teoria e a prática. Então é evidente que a teoria é fundamental, concomitante com a prática, no trabalho diário com os alunos em sala de aula.

### **Prática docente e produção textual**

Em relação a prática docente voltada ao ensino de produção textual, ainda se faz necessário fomentar discussões sobre o exercício da escrita, que precisa ser concebidos pelos docentes como um processo desenvolvido na vivência cotidiana da sala de aula e que envolve uma intenção comunicativa, dialógica que se materializa a partir da interação entre sujeitos de conhecimentos.

Refletir sobre a produção escrita é considerar as práticas sociais é extremamente importante porque a escrita é uma forma de comunicação que ocorre em contextos sociais diversos, e é através desses usos e práticas que se permitem que os estudantes entendam como a escrita é usada e valorizada em suas próprias comunidades e em todo o mundo.

Ao conectar a produção escrita ao contexto social, permite-se uma aprendizagem mais significativa e de grande relevância para os estudantes. É fundamental motivá-los a participar de forma eficiente das atividades que envolvam a leitura e a escrita. Esses aspectos são condição mínima para decidir, enfim, o que escrever e de que forma fazer isso. É evidente que não nos referimos apenas às questões gramaticais ou notacionais porque ainda ocupam o cerne das atenções na construção da escrita, mas também, a maneira de se elaborar o discurso. Segundo Schneuwly & Dolz ((2004, p.71) “o gênero é que é utilizado como meio de articulação

entre as práticas sociais e os objetos escolares, mais particularmente no domínio da produção de textos orais e escritos”. Pode-se considerar, desse modo, que o gênero textual é um meio de agir sobre a realidade e que sua aprendizagem é importante não apenas por ampliar os conhecimentos linguísticos e discursivos, mas também por proporcionar a participação social. Então ao invés de produzir modelos de texto para os estudantes, tem-se a necessidade de considerar o contexto, ou seja, a situação de produção e de recepção dos textos feitos na sala de aula. Para Antunes, o discente é o sujeito da aprendizagem que acontece, ele é o autor que realiza, na interação com o objeto de aprendizagem, a atividade estruturadora que resulta em conhecimento. Afirma que essa atividade interativa só se realizada quando:

“Conjuntamente, por duas pessoas cujas ações se interdependem na busca dos mesmos fins. Assim, numa inter-ação (“ação entre”), o que cada um faz depende daquilo que o outro faz também: a iniciativa de um é regulada pelas condições do outro, e toda a decisão leva em conta essas decisões. Nesse sentido, a escrita é tão interativa, tão dialógica, dinâmica e negociável quanto a fala. (ANTUNES, 2003, p. 45)”.

As práticas de sala de aula de produção textual precisam permitir que o estudante possa refletir sobre sua produção escrita e se autoavaliar. Ao realizar essa autoavaliação em que, segundo Antunes (2006), o aprendiz volta-se para sua própria atividade, verifica e avalia as condições de qualidade e consistência de sua escrita. E essa forma de avaliação interativa contribui para algo que é fundamental para o aprendizado: o professor precisa considerar o que o estudante diz e ambos precisam atuar como sujeitos do dizer. Schneuwly (1998) defende a concepção em que a linguagem é a mediação da relação entre os sujeitos com o meio. Segundo o autor a atividade de produção de texto é uma sistema modular em que a partir da construção da representação da situação de produção que se (baseia nos parâmetros da interação social- o lugar social; o momento da produção; o objetivo da atividade; a relação enunciator/destinatários) é que criamos a base de orientação da atividade de produzir de textos ( conjunto de representações -situação interna, criada a partir do contexto de interação). As atividades de produções textuais na escola só podem ser garantidas se os professores recorrem a estratégias mais assertivas para auxiliar os estudantes a desenvolver as habilidades necessárias para a participação em atividades sociais de maneira autônoma. Assim, não basta apenas que os estudantes sejam motivados a escrever, as práticas de sala de aula precisam comungar com todo o desenvolvimento do processo para que os capacitem a se tornarem escritores mais proficientes, conscientes e críticos.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Diante do trabalho apresentado foi possível identificar que as formações continuadas estão promovendo inquietações, permeando reflexões críticas sobre a prática entre os professores de língua portuguesa da Rede Municipal do Paulista e está promovendo um avanço significativo, em relação à prática da produção textual nas escolas. Também é notório observar que foi um despertar, em alguns, pois já se vê uma maior preocupação dada para a prática e o exercício da escrita e da leitura no chão das salas de aula. Evidenciou-se que a formação contínua está promovendo um fazer pedagógico diferente, em que a teoria está atrelada com a prática, no trabalho diário com os estudantes em sala de aula. A ampliação de competências linguísticas nos alunos só poderá ser

percebida se a abordagem da língua for concebida de forma comunicativa, dialógica e social. As atividades de produção textual, devem proporcionar o domínio da escrita nas diversas situações de comunicação das atividades humanas, representadas pelos gêneros discursivos que lhe são característicos. (Bakhtin, 1997).

A preocupação com a interação pela linguagem reforça a ideia de que “o domínio de uma língua é o resultado de práticas, significativas, contextualizadas” (POSSENTI, 1999, 36). Então ao invés de produzir modelos prontos de texto para a escola, tem-se a necessidade de considerar o contexto, ou seja, a situação de produção e de recepção dos textos feitos na sala de aula.

Evidenciou-se nitidamente nas formações continuadas, a partir da socialização das práticas docentes, que as propostas de produções textuais apresentadas aos estudantes da rede estão melhor contextualizadas. As propostas estão se configurando com intencionalidade pedagógica, envolve uma intenção comunicativa, com temáticas mais atrativas que respeita e valoriza os conhecimentos prévios do sujeito/ produtor, percebe-se um incentivo maior ao apresentar uma escrita significativa para os estudantes. Torna-se muito mais produtivo saber sobre o que se vai fazer, como fazer, e assim é possível um envolvimento maior dos sujeitos da ação. As práticas docentes estão cada vez mais se aproximando do que é proposto pela BNCC, onde o texto assume a centralidade, é visto como objeto de ensino de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na sua abordagem, de forma que o relaciona a contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura e a produção de textos multissemióticos. O documento sugere o trabalho com textos ao mencionar que:

“Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses.” (BRASIL, 2018, p. 67).”

Nas formações continuadas criou-se um momento denominado “identidade docente”. É um espaço em que o professor compartilha seu fazer pedagógico, qualifica sua prática, é um momento rico de aprendizagens. Ressaltamos com esta ação, a importância de se oportunizar momentos de trocas de experiências entre os pares, conversa de professor para professor, a partir de seus relatos de experiências com os estudantes. Quando os professores aprendem juntos, cada um pode aprender com o outro. Isso os leva a compartilhar evidências, informações e buscar soluções. A partir daqui os problemas das escolas começam a ser enfrentados com a colaboração entre todos. (Imbernón, 2000, p. 78). Francisco Imbernón (2000, p. 81), afirma que é preciso formar-se para a cooperação, quando diz, “a colaboração, mais que uma estratégia de gestão, é uma filosofia de trabalho”. Os encontros formativos têm se configurando como um lugar de aprendizagens significativas, de diálogos, a partir da cooperação, partilha e reflexão, despertaram nos docentes da rede, um repensar sobre suas práticas pedagógicas. Ficou evidenciado nos discursos dos professores a preocupação em possibilitar aos estudantes condições de ampliarem seus conhecimentos, por percebem as dificuldades e buscarem soluções mais assertivas, intervindo para que o estudante desenvolva as competências e habilidades para aprenderem, pois escrever não é fácil, não é um dom e não acontece através de uma inspiração. Precisa ser ensinado, leva tempo para se adquirir a proficiência de produtor de texto, mas precisa estar presente nas práticas da sala de aula. Ao analisar a ação

docente, a partir da formação continuada, é perceptível que ela desempenha um papel fundamental e tende a despertar mudanças significativas e por potencializar a prática docente, através de um processo reflexivo contínuo, crítico e criativo, que também motiva e inspira o professor a ser um sujeito ativo na investigação de sua própria prática pedagógica que produza novos conhecimentos, se utilize de estratégias diferenciadas, dinâmicas e atrativas que intervenha na realidade de suas turmas e qualifique a aprendizagem dos estudantes.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Dada a relevância das práticas de produção textual, as práticas de ensino nas escolas devem ter o objetivo de induzir o estudante a refletir por si mesmo, a se tornar ativo na sociedade, sendo assim capaz de interagir com o mundo social. Além disso, as múltiplas culturas e linguagens exigem do professor uma nova abordagem sobre a prática pedagógica e a utilização de novas estratégias de ensino para que os estudantes sejam capazes de avançar nos processos de aprendizagem. Foi evidenciado que através das articulações de novas práticas de ensino, há a contribuição para a melhoria da qualidade do ensino nas escolas. Essa percepção e o discurso dos professores de Língua Portuguesa durante todo o desenvolvimento do trabalho, concebeu a verdadeira previsão do processo, pois durante a pesquisa salientou-se a importância das aulas de produção textual, caracterizada pela procura constante dos professores na maior inserção da busca em se qualificar. A concepção do processo de ensino e aprendizagem necessita ultrapassar a relação teoria-prática, perpassando pela distinção entre o agir e o conhecimento. Destarte, é possível relacionar o ensino e a aprendizagem da produção textual a estratégias e metodologias que devem ser acompanhadas de motivação, formalidade, conhecimento do assunto a ser tratado pelo escritor, conhecimento gramatical e prazer. Záboli (1999, p. 46), afirma que a “Motivação é algo que leva os alunos a agirem por vontade própria. Ela inflama a imaginação, excita e põe em evidência as fontes de energia intelectual, inspira o aluno a ter vontade de agir, de progredir”. Para tal, é imprescindível o respeito aos conhecimentos prévios e de mundo dos estudantes, tangendo ao docente a mediação para incentivar e ampliar esses conhecimentos, possibilitando e facilitando a construção de aprendizagem, estimulando-os, pois com a motivação certa, e possibilitará a criação de um ambiente saudável, favorecendo a liberdade, mediado pela diálogo. Ao longo de todo o trabalho foi perceptível nos discursos dos professores, sujeitos da pesquisa, que eles são ricos de significados e sentidos, pois revelaram a concepção docente sobre a importância da formação continuada para o processo de ensino e aprendizagem, como um instrumento para transformar a prática de sala de aula. Vale ressaltar que a intencionalidade da análise de discurso desta pesquisa é um convite à reflexão consciente de sua prática docente, visando uma melhor compreensão das escolhas nas abordagens que permeiam o ensino e aprendizagem de produção textual. O ensino da produção textual de ainda se configura um grande desafio a ser enfrentado pelos docentes e discentes. Mas, por acreditar que a partir do engajamento permanente dos docentes em busca de aprender mais pode reverberar em grandes mudanças nas práticas pedagógicas de sala de aula. As formações continuadas estão permeando entre os professores de Língua Portuguesa, um novo despertar da consciência do ser que busca sempre mais, que aprende entre os pares, que compartilham práticas contextualizadas e significativas, adotam novas estratégias de ensino, com o objetivo de facilitar o processo de ensino aprendizagem dos estudantes. E

com isso, espera-se formar uma rede de cooperação, apoio e partilha de experiências vividas no chão das escolas com a finalidade de que esse compartilhamento de experiências se efetivem e se amplie entre os professores do Município de Paulista, e assim que reverberam na qualificação de aprendizagens dos estudantes para a formação de leitores e escritores competentes para atuar na sociedade.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, M. I. **Aula de Português- encontro e interação**, 6. ed. São Paulo: Parábola Editora, 2003. p. 39-79.
- ANTUNES, M. I. **Avaliação da produção textual no ensino médio**. In: BUNZEN, C. MENDONÇA, M. **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006. ARROYO, M. G. **Ofício de mestre: Imagens e auto-imagens**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- DOLZ, J., GAGNON, R. & DECÂNDIO, F. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem**. Adaptação de Joaquim Dolz, Fabrício Decândio e Anna Rachel Machado. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- Pedagogia do Oprimido: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. FREIRE, P.; NOGUEIRA, A. **Que fazer: teoria e prática em educação popular**. Petrópolis, 1993.
- IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- Formação permanente do professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2009.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual. Análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p. 218.
- PIMENTA; S. G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- SCHNETZLER, R. P. **Como associar ensino com pesquisa na formação iniciada e continuada de professores de Ciências?** Atas do II Encontro Regional de Ensino de Ciências. Piracicaba: UNIMEP, 18-20 out, 1998.
- SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3. ed. Campinas (SP): Mercado de Letras, 2004.
- SCHNEUWLY, B. **Le Language Ecrit chez l'Enfant: La production des textes informatifs et argumentatifs**. Neuchâtel: Delachax & Niestlé, 1998.
- WEISZ, T. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2006.
- ZÁBOLI, G. **Práticas de Ensino e Subsídios para a Prática Docente**. 10. ed. São Paulo: Editora Ática. 1999.