

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, SOCIAIS E AGRÁRIAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

ROSENILDA RODRIGUES DE SALES

**PERCURSO AUTORAL DE ESCRITA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL E NECESSIDADE DE FORMAÇÃO DOCENTE**

Bananeiras/PB

2021

ROSENILDA RODRIGUES DE SALES

**PERCURSO AUTORAL DE ESCRITA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL E NECESSIDADE DE FORMAÇÃO DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação do Campus III da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

ORIENTADORA: Professora. Dra. Geralda Macedo

Bananeiras/PB

2021

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S163p Sales, Rosenilda Rodrigues de.

Percurso autoral de escrita nos anos iniciais do ensino fundamental e necessidade de formação docente / Rosenilda Rodrigues de Sales. - Bananeiras, 2022.
29 f.

Orientação: Geralda Macedo.
TCC (Graduação) - UFPB/CCHSA.

1. Formação docente. 2. Percurso autoral. I. Macedo, Geralda. II. Título.

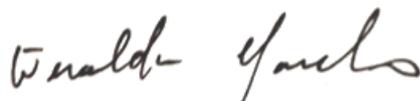
UFPB/CCHSA-BANANEIRAS

CDU 37

**PERCURSO AUTORAL DE ESCRITA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL E NECESSIDADE DE FORMAÇÃO DOCENTE**

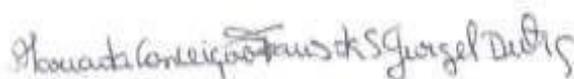
Artigo apresentado e aprovado em 06/12/2021, na Universidade Federal da Paraíba,
Campus III, Departamento de Educação.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Geralda Macedo/UFPB

(Orientadora)



Prof. Dra. Maria da Conceição Farias da Silva Gurgel Dutra/UFPB

(Examinadora)



Prof. Dra. Silvânia Lúcia de Araújo Silva/UFPB

(Examinadora)

PERCURSO AUTORAL DE ESCRITA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E NECESSIDADE DE FORMAÇÃO DOCENTE

Rosenilda Rodrigues de Sales¹

Resumo

O presente trabalho tem a finalidade de discutir o percurso autoral da escrita e necessidade de formação docente. Este estudo justifica-se pela importância do ensino da escrita autoral nos anos iniciais, considerando que o papel do professor/mediador é fundamental nesse processo de formação do estudante. Assim, percebe-se a necessidade de reflexão acerca da formação docente no âmbito teórico/prático. Realizou-se uma pesquisa de tipo qualitativa, por meio do método de pesquisa-ação, em uma escola municipal do interior da Paraíba, Brasil, com objetivo de investigar acerca da carência de formação docente para o ensino do percurso autoral observado no Programa de Residência Pedagógica. Metodologicamente foram desenvolvidas em sala de aula atividades para a formação de autores iniciantes ainda nos primeiros anos do ensino fundamental, tratando conceitualmente e em atividades pedagógicas por meio de processos de escrita, revisão e reescrita. Os conteúdos aqui discutidos contribuirão para a compreensão das necessidades formativas docente, no que concerne ao ensino do percurso autoral, identificar identificação de inadequações nas práticas docente relacionadas a formação autoral iniciante de estudantes do ensino fundamental dos anos iniciais e para a análise da importância da mediação para o desenvolvimento das habilidades textuais. O presente estudo baseia-se nas teorias de Monteiro, Brasil, Arcoverde, Costa e Sucupira e Lacerda. Os resultados da pesquisa apontam práticas pedagógicas e discussões, as quais dialogam com as necessidades formativas docente e que, quando expandidas, veem fortalecer o processo de formação docente para intermediações pedagógicas adequadas para o ensino do percurso autoral.

Palavras-chave: Formação docente; Percurso autoral; Programa Residência Pedagógica.

Summary

This work aims to discuss the authorial path of writing and the need for teacher training. This study is justified by the importance of teaching authorial writing in the initial school years, considering that the role of the teacher/mediator is fundamental in this process of student formation. Thus, there is a need for reflection on the need for teacher training when it comes to the theoretical/practical scope. A qualitative research was carried out through the action research method, in a small town school of Paraíba, Brazil, in order to investigate the lack of teacher training for teaching the authorial path described in the Pedagogical Residency Program. Methodologically, activities were developed in the classroom for the formation of beginning writers in the first years of elementary school, involving the conceptual explanation as well as the use of pedagogical activities through writing, reviewing and rewriting processes. The contents discussed here will contribute to the understanding of teacher training needs, regarding the authorial path teaching, to the identification of inadequacies in teaching practices related to the beginning authorial formation of elementary school students in the initial school years, and to the analysis of the importance of mediation for the development of textual skills.

¹ Graduanda do curso de Pedagogia, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, rosenildarodrigues21@gmail.com

This study is based on the theories of Monteiro, Brazil, Arcoverde, Costa and Sucupira and Lacerda. The research results point to pedagogical practices and discussions that are connected with the teacher training needs, and when these are expanded, they might strengthen the teacher training process for pedagogical intermediations suitable for teaching the authorial path.

Keywords: Teacher training; Authorial path; Pedagogical Residency Program.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho de pesquisa foi realizado em uma escola de ensino fundamental no interior do estado da Paraíba. Buscou-se investigar perspectivas para as práticas docentes tendo em vista as necessidades de formação docente para o desenvolvimento do percurso autoral de escritores iniciantes. Ao constatar inadequações acerca do ensino do percurso autoral em uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental, elaborei a questão de pesquisa: Que necessidades de formação docente são emergentes para o ensino do percurso autoral destinados aos estudantes do ensino fundamental?

Para direcionar respostas, alternativas e saídas, delimitamos o seguinte objetivo geral de pesquisa: investigar, em sala de aula dos anos iniciais, o processo de ensino da escrita em perspectiva de formação autoral, e quais inadequações ocorriam nesse processo. Como objetivos específicos, formulamos os que seguem: compreender as necessidades de formação docente para o ensino do percurso autoral; identificar as inadequações nas práticas docentes para a formação autoral dos estudantes; analisar a relevância da mediação docente para potencializar o desenvolvimento da reelaboração da escrita dos discentes em sala de aula.

Para a realização dessa investigação, foi feita uma pesquisa de caráter qualitativo utilizando o método da pesquisa ação, visando organizar reflexões, propostas, pistas para a questão da pesquisa. Por considerar o desenvolvimento da aprendizagem da escrita algo muito importante, por proporcionar ao sujeito o desenvolvimento de habilidades de representar pensamentos, pontos de vistas críticos e modos de comunicações sociais através da produção escrita. Pensando na importância desse desenvolvimento, foi primordial refletir sobre o papel do/a professor/a quanto a apropriação da escrita pelos estudantes e quais práticas de ensino são necessárias para ensinar as habilidades de apropriação e produção do texto escrito promovendo a aprendizagem dos discentes, para se constituírem autores autônomos.

Com base nas observações das aulas durante a participação no Programa Residência Pedagógica levantaram-se algumas hipóteses em relação às necessidades de formação docente.

Entre essas necessidades, destacam-se: conhecimentos, reflexões teóricas e práticas pedagógicas ancoradas nas propostas contemporâneas pautadas na ciência linguística.

A necessidade de formação docente para os anos iniciais tornou-se evidente quando se tratava do ensino de produção textual escrita de crianças pós-alfabéticas. Havia crianças que apresentavam dificuldades em escrever de maneira clara e compreensível para o leitor. Suas representações na produção escrita se manifestavam de modo incompleto e confuso. A comunicação através dos textos tornava-se prejudicada devido às ausências de informações mais explicitadas, desdobradas.

Havia por parte da criança que escrevia dificuldade em compreender o próprio texto. Quando era solicitado que as crianças relessem suas escritas, se mostravam confusas e não conseguiam ler. Nesse processo de observação participante constatou-se que o estudante se mostrava impedido de realizar ou adquirir a capacidade de refletir, explicar ou reelaborar sua escrita de modo autoral, fato ocasionado pela ausência de uma prática pedagógica capaz de ajudá-lo a reler e refazer seu próprio texto.

Todas essas manifestações são previsíveis quando a criança está aprendendo o percurso de autoria. Por isso, há a necessidade de o docente conhecer teoricamente e desenvolver o saber da prática pedagógica no sentido de conduzir adequadamente o ensino do percurso autoral para os escritores iniciantes. Caso contrário, os estudantes permanecerão nesse abismo, com essa ausência.

As práticas escolares e docentes não estavam veiculadas às ciências linguísticas mais contemporâneas. Esse fenômeno impedia o estudante de avançar na produção textual escrita autoral. Era perceptível a inexistência de avaliação, acolhimento e decisões por parte do docente quanto à condução da continuidade do processo de alfabetização. Naquele momento, refletia-se acerca da necessidade de na formação docente, seja inicial ou continuada, a inclusão de saberes vinculados aos conteúdos científicos que dialogassem com o desenvolvimento das habilidades textuais, o percurso de autoria e a escrita ortográfica.

Considera-se que, uma vez superada essa necessidade de formação docente, professores e estudantes comungavam de atividades de ensino e aprendizagens com base em exercícios adequados, capazes de promover o desenvolvimento da autoria escrita das crianças, tornando-as aptas a produzirem escritas adequadamente. A participação ativa do professor nesse sentido estaria vinculada com práticas pedagógicas interativas, com o conhecimento linguístico propício e capaz de nortear suas práticas pedagógicas para atender essa especificidade do processo de alfabetização.

O percurso autoral para iniciantes está relacionado ao desenvolvimento das habilidades textuais, sobretudo quando o estudante em processo de alfabetização já conquistou a escrita alfabética. O percurso autoral é uma forma de escrita livre e criativa, que “distingue-se por um fazer e refazer, desfazer, para atingir uma forma de expressividade dialógica” (GOULART, 2006, p. 173). O professor é responsável por ensinar esse percurso ao estudante, para que esse produza escritas coerentes, explícitas, desdobradas.

A organização pedagógica e a conquista do percurso autoral pelo estudante requerem planejamento, escrita, revisão e reescrita. Essas etapas são fundamentais para a elaboração do processo de desenvolvimento do sujeito autor. O planejamento é a parte inicial desse desenvolvimento. Essa etapa refere-se ao momento de organização do que vai ser dito pelo estudante autor no texto. Anteriormente à solicitação de qualquer texto escrito, o docente desenvolverá atividades interativas capazes de provocar pensamentos, reflexões, conhecimentos e elaborações criativas para que as crianças tenham o que dizer e expressar em suas escritas.

Um exemplo de atividade que pode ser proposta é a prática de leitura interativa em sala de aula, uma aula de campo, a participação em uma peça de teatro, assistir a um filme. Qualquer uma dessas atividades tem o intuito de estimular os discentes a organizarem o que pretendem escrever, bem como funcionam como requisito para desenvolvimento da autoria, pois possibilitam processos criativos para a escritura. Em seguida, é realizado o momento da escrita. As crianças representam através da linguagem escrita, registram suas ideias, criações, emoções. As crianças terão foco, como também terão o que escrever em seus textos.

A revisão é a etapa em que o autor volta ao texto, avaliando as inadequações textuais. Observa como estruturou suas elaborações, o que disse, como disse. Analisa cuidadosamente e criticamente sua escrita para observar as necessidades de melhorá-la, que frases ou palavras deverá substituir ou excluir de seu texto, o que precisará acrescentar para tornar claro, mais explícito o que disse em sua escrita. Ou seja, é uma atividade que possibilita o discente observar os sentidos de suas próprias palavras. Em seguida vem a reescrita. Nessa fase, após as observações, o autor refaz seu texto, substituindo termos, retirando frases, fazendo as mudanças que considera necessárias para obter mais explicitude em sua produção. (ARCOVERDE; ARCOVERDE 2007).

A etapa da reescrita é muito relevante para o desenvolvimento da autoria, uma vez que é nessa fase que o autor utiliza sua própria reflexão para reelaborar suas ideias, até ajustá-las de acordo com sua real intenção. Nesse contexto, é significativo destacar: “Muito próxima à revisão e ligado a ela, a reescrita é um método de aperfeiçoamento do conteúdo do texto. E ela só surgirá

quando o escritor tiver plena certeza do que está querendo transmitir com sua escrita”. (SUCUPIRA; LACERDA, 2015, p. 72).

Nessa completa trajetória, o professor é agente importante no desenvolvimento desse percurso. O estudante por si só não consegue essa apropriação. É aqui que o professor assume o papel de mediador, ajudando o discente a fazer todo esse processo para que este possa desenvolver a escrita, revisão e reescrita, ampliando seu conhecimento linguístico, cognitivo e desenvolvendo, de tal forma, as habilidades necessárias a produção textual. O docente nesse contexto direciona as atividades. No processo da revisão, por exemplo, questionará, dependendo do texto em estudo, quando aconteceu o evento em questão. Solicita explicações quando uma informação ficou omissa, solicita que o estudante explicithe os detalhes de determinados eventos que foram citados no texto de modo muito reduzido.

Ao lado do processo de revisão será ajustada a reescrita do texto. A presença do mediador será constante em todas as etapas, regulando, conduzindo o trabalho do percurso autoral do escritor iniciante. Muitas vezes realizando coletivamente essas atividades de revisão e reescrita. Uma vez que as crianças elaboraram compreensões do processo de revisão e reescrita, os docentes poderão solicitar atividades mais complexas.

A presença do professor enquanto mediador é importante, desde o planejamento, articulando como realizará o ensino a partir do objetivo de formação autoral. Como afirmam Sucupira e Lacerda (2015, p. 78): “Esse papel de mediador é dado principalmente ao professor que, com sua experiência, tem a capacidade de fazer com que o aluno possa refletir e atentar-se a detalhes que fazem diferença na escrita de um bom texto”.

Tendo em vista que o docente é mediador responsável por organizar o processo de ensino e aprendizagem da escrita para iniciantes, é indispensável refletir sobre a sua necessidade de formação para o ensino da escrita. Com base nos argumentos acima apresentados, compreendemos que o professor em seu processo formativo precisa se tornar conhecedor da língua escrita, saber que esta é uma forma de linguagem expressiva e comunicativa, que estabelece relações entre autor e leitor, que é de uso social, para elaborar seu fazer pedagógico na direção do desenvolvimento do sujeito autor. O docente necessita conhecer o percurso autoral dos estudantes iniciantes. Em sua função professoral, numa perspectiva coerente e satisfatória para a escola, necessita antecipadamente se apropriar em seu processo formativo dos conceitos teóricos e de reflexões concernentes entre teorias e práticas que envolvem as especificidades dos conteúdos das disciplinas escolares. Precisa conhecer, portanto, modos de realizar seu trabalho pedagógico.

No caso específico do assunto aqui abordado, é imprescindível que o professor tenha acesso à elaboração de conhecimentos teóricos e práticos alinhados ao desenvolvimento da formação autoral dos discentes. A formação inicial do docente necessita da inclusão de saberes vinculados às demandas de aprendizagens das crianças, propiciando, dessa maneira, a criação de condições profissionais para a organização das práticas de ensino da escrita envolvendo as habilidades textuais a serem desenvolvidas pelos estudantes no ensino fundamental, sobretudo pelos que já se apropriaram do sistema alfabético de escrita.

Nesse sentido, de acordo com os PCNs (BRASIL, 1998), há a necessidade de o docente se apropriar de conhecimentos instrumentais e propensos a subsidiar a aprendizagem do estudante no âmbito da linguagem escrita, entender que essa possui funções sociais, que é um fenômeno que envolve criação e interatividade e que há necessidade de aprendizagem por parte do estudante e ensino por parte do professor.

Conhecer como funciona o desenvolvimento do percurso autoral, com base nas etapas de “planejamento, a textualidade, a revisão e a reescrita ou refacção” (KOCK, 1997, p. 22 apud ARCOVERDE; ARCOVERDE 2007, p. 4), é fundamental para o docente trilhar caminhos mais assertivos para atingir objetivos de formar autores iniciantes. Com essa condição, o docente apresentará saberes profissionais para a organização e encaminhamento didático e pedagógico direcionado à formação de escritores iniciantes, ou seja, o docente assume o posicionamento de mediador e avaliador, realizando intervenções adequadas para que os discentes possam aprender a escrever, revisando e refazendo os textos escritos.

Para esse acontecimento, cabe “ao professor planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno” (BRASIL 1998, p. 22), para que com relação ao seu dizer no texto escrito, possa revisá-lo e reescrevê-lo.

Os cursos de formação docentes para o ensino dos anos iniciais requerem elaborações teóricas relacionadas ao desenvolvimento das habilidades textuais. No caso dessa pesquisa, habilidades ligadas ao percurso de autoria escrita para estudantes iniciantes e ao saber fazer pedagógico para organizar ações que oportunizem aos estudantes a aprendizagem da escrita, considerando o processo comunicativo, compreensão do leitor, a produção de sentidos.

A avaliação adequada pelo professor quanto às necessidades de aprendizagem apresentadas pelos discentes em relação ao texto escrito e a mediação pedagógica com base nelas é muito importante para potencializar e garantir o avanço dos estudantes ao elaborarem suas escritas. Nessa perspectiva, o professor, ciente da necessidade de aprendizagem sobre

coerência, coesão, ausência de clareza, representações truncadas, traça objetivos e atividades para o desenvolvimento do percurso autoral a serem alcançados pelos educandos.

Discutir essa temática é relevante para o processo formativo do graduando. Oportuniza-o refletir acerca da necessidade de conhecimentos teóricos e práticos durante sua graduação. Avalia-se a necessidade de contornar as carências formativas do professor. Observou-se na prática docente no Programa Residência Pedagógica a existência de lacunas profundas nesse sentido.

Os professores, ao se depararem com as escritas das crianças, não conhecem subsídios teóricos e práticos para lidar com a especificidade da intermediação pedagógica ao texto escrito dos estudantes. Se destaca o vazio entre articulação de conhecimentos teóricos e conversões em situações de aprendizagens, entre articulação de objetivos e desenvolvimento do percurso de autoria. Inexiste a avaliação das necessidades de aprendizagem dos estudantes e suas referências como ponto de partida para organização de aulas e atividades adequadas do mediador para a aprendizagem do percurso autoral.

A formação docente para o ensino do percurso autoral está ligada justamente à necessidade do aprofundamento sobre o conhecimento de como acontece o desenvolvimento desse percurso, bem como das habilidades escritas que os discentes devem aprender durante as aulas.

2 CAMPO TEÓRICO E PRÁTICO DO PERCURSO AUTORMAL

Para discutir o percurso de autoria e as necessidades de formação docente, trago alguns apontamentos teóricos sobre o assunto para compreendermos o desenvolvimento de autoria de escritores iniciantes, especificidade do presente estudo, destacando a visão de alguns autores.

Sobre o desenvolvimento da escrita, é importante que a criança experimente vivências para que o autor em formação tenha o que dizer no texto. O conteúdo do dizer na escrita é elaborado no pensamento através de linguagem internalizada. A externalização da escrita para o outro requer que o autor tenha compreendido o sistema de escrita alfabética, organize em palavras o que será dito no texto, desenvolvendo, assim, um discurso para a comunicação, organizando-o de tal forma que apresente coerência, clareza, fluxo, fruição acerca da produção de sentidos para o leitor.

A expectativa em relação às escolas em termos das demandas de aprendizagens das expressões escritas das crianças que aprendem a produzir textos, mas ainda não conhecem as habilidades textuais, como a clareza, explicitude das explicações, desdobramento dos

argumentos e que, acima de tudo, não aprenderão sem a ajuda do outro, diz respeito a presença de profissionais que conheçam essas habilidades e realizem encaminhamentos contundentes ao ensino desses aspectos no processo de alfabetização.

Contudo, o que se observou nesse sentido durante a participação no Programa Residência Pedagógica relaciona-se à necessidade de formação do docente para lidar com a aprendizagem das crianças no que diz respeito a escrita autoral. Os professores e professoras tendem a repetir o mesmo ensino e a forma que aprenderam no passado.

A necessidade de formação representa uma demanda, uma ausência de algo que exige ser compreendido, apreendido, internalizado. Segundo Monteiro (1987, p. 10) “a definição do construto ‘necessidades formativas’ são o conjunto de desejos, problemas, carências e deficiências encontradas pelos professores no desenrolar do seu ensino”. Em trabalho posterior Monteiro, Sanmamed, Romero e Lopéz (1990, p. 178) reorganizam e realinham seus discursos apontando uma “definição de necessidades que abarca tanto o significado de carência formativa quanto os desejos de um melhor desenvolvimento profissional”.

Essas questões levantadas pelas autoras resultam da reação dos docentes em relação às suas autoimagens, que passaram a enxergar-se como carentes e insuficientes em sua profissão. Por outro lado, há realinhamentos em relação à proposta de encaminhamento à formação docente. As autoras recomendam suportes teóricos e metodológicos em relação à formação docente em exercício: realizando avaliações diagnósticas da necessidade de formação, antes mesmo da formação através da escuta docente e, ao mesmo tempo, indagar aos docentes suas preferências na organização da formação.

A constatação da necessidade de formação, construto balizador que sinaliza para a formação docente, acerca do que ainda é desconhecimento, que se manifesta como carência para o desenvolvimento da profissão, não decorreu de um amplo trabalho de investigação de acordo com as recomendações das autoras citadas. Decorreu da observação participante realizada durante o Programa Residência Pedagógica.

Contudo, hipotetiza-se que entre o docente em formação, que vivencia e alterna conhecimento teórico-prático, e o docente com anos de atuação, há um diferencial. O momento vivenciado ainda em processo formativo oportunizou compreender o percurso de autoria, por isso foi possível enxergar a lacuna que havia na relação de ensino das professoras para com o percurso autoral das crianças. Pois, para desenvolver esse percurso em sala de aula é necessário compreender as fases para o desenvolvimento da autoria dos educandos, que estão bem delimitadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Este documento destaca claramente os objetos de conhecimento a serem desenvolvidas pelos estudantes do 1º ao 5º ano no campo

da linguagem escrita, como: o “Planejamento de escrita do texto, Revisão de textos, Edição de textos” (BRASIL, 2018, p. 95).

Tendo em vista as habilidades de percurso autoral, o sujeito necessita realizar as etapas desse percurso para aperfeiçoar sua escrita. O processo dessa aprendizagem acontece por etapas que são fundamentais para a apropriação do conhecimento em relação ao texto escrito. Esse percurso é iniciado pelo planejamento. É nessa etapa que o docente organiza as atividades para que os discentes possam aprender a elaborar sua escrita. Com a ajuda pedagógica do docente, eles passam a rever e refletir acerca de suas produções escritas, observando suas inadequações para reescrever o texto realizando as alterações possíveis, melhorando-o cada vez mais. Arcoverde e Arcoverde (2007) explica essas etapas:

O **planejamento** é o pré-requisito de todo o trabalho. Supõe o emprego de capacidades cognitivas gerais e variadas entre os polos da seleção e organização das ideias. A **textualização** agrupa todas as operações de determinação e estruturação propriamente linguísticas da etapa de planejamento. A **revisão** que propicia o reexame crítico do texto produzido e a possibilidade de modificações, levando a operações de adequação definitiva. Finalmente, a essa possibilidade de modificações e adequação definitiva, nós damos o nome de **reescrita** ou **refacção** do texto. (ARCOVERDE; ARCOVERDE, 2007, p. 5, grifos da autora).

É interessante que o estudante autor antes de fazer a revisão de análise de seu próprio texto para reescrevê-lo, estabeleça um distanciamento periódico, para depois retomar à leitura. Essa atividade ajuda na elaboração do que será revisto. Para Costa, “o exercício do distanciamento, isto é, a habilidade de distanciar-se do próprio texto é decisiva para a consecução bem sucedida de um processo comunicativo” (COSTA, 2012, p. 17).

No processo de revisão textual, o discente tem a oportunidade de examinar sua própria escrita, com auxílio da mediação docente, que conduz o processo de reescrita, realizando todos os reparos necessários.

Rerler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação. Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital (BRASIL, 2018, p. 95).

Aqui nota-se a importância do/a professor/a no que diz respeito a sua presença conduzindo o processo de mediação coletiva. Inicialmente o docente organiza toda turma para revisão e reescrita do texto, conduzindo os recortes, a ampliação explicativa de uma passagem do texto que ainda permanece confusa, solicita desdobramento de trechos que ficaram omissos. Essa atitude do professor/a contribui significativamente para o desenvolvimento do percurso

autoral. Mas para que isso ocorra, o docente tem que conhecer esse conteúdo, organizar suas intervenções pedagógicas.

Essa constatação revela que o processo de ensino e aprendizagem do percurso autoral requer formação docente. Para Campos (2012, p.45), a formação docente “consiste na imersão de um processo de aprendizagem, no qual somos levados a refletir sobre um determinado campo profissional, na tentativa de reunir elementos teóricos práticos”. Então, podemos dizer que o docente necessita adquirir conhecimento em determinado campo, para assim realizar sua prática pedagógica de forma a promover aprendizagem acerca do objeto de conhecimento a ser ensinado. Esta é uma forma de aperfeiçoar sua prática através da aquisição do conhecimento e prática docente.

No que corrobora a importância da mediação docente para o desenvolvimento do percurso de autoria, é conveniente discutir sobre as práticas que ocorrem nas escolas. Tem-se observado grande lacuna vinculada ao ensino da escrita para a formação autoral. É visível que o método adotado pelos docentes requer a ultrapassagem do propósito de ensinar somente as regras ortográficas de qualquer jeito.

Sua mediação pedagógica requer que o ensino da escrita seja colaborativo para a prática da autonomia dos sujeitos, fazendo-os desenvolver sua autoria e suas práticas de letramento nas instâncias sociais de forma satisfatória para os indivíduos. Para essa ação, o campo de atuação do docente ganha visibilidade pois este torna-se responsável pelo realizar e fazer pedagógico. No caso específico desse trabalho, são contempladas as etapas do processo de formação autoral iniciante. Para esse acontecimento são necessários a formação, a oportunidade adequada e o desejo pela formação. De acordo com Sucupira e Lacerda (2015, p. 77):

A reescrita mediada pelo professor deve ter seu momento dentro da sala de aula, depois de todas as etapas feitas, e visto que o aluno não é capaz de reescrever seu texto sozinho, o professor passa a intervir juntamente a ele. A metodologia que o professor usa é bastante importante para a aprendizagem do aluno.

Sem formação docente adequada para esse fazer pedagógico acontece desarmonia com as perspectivas teóricas e metodológicas no que diz respeito a formação autoral. Exemplo disso ocorre na escola que atenta para o ensino de gramática, impedindo a chance de expansão da avaliação reflexiva do estudante acerca de suas produções escritas. O que se constata na pesquisa realizada, através das observações, é justamente esse descompasso entre a relação do desenvolvimento da escrita e os acontecimentos na sala de aula, onde o texto é encarado como algo simples, descontínuo e “corrigido” de forma equivocada. As atividades são reducionistas,

de modo a não proporcionar o desenvolvimento da escrita de textos. De acordo com os PCNs a língua escrita

não pode ficar reduzida apenas ao trabalho sistemático com a matéria gramatical. Aprender a pensar e falar sobre a própria linguagem, realizar uma atividade de natureza reflexiva, uma atividade de análise linguística supõe o planejamento de situações didáticas que possibilitem a reflexão não apenas sobre os diferentes recursos expressivos utilizados pelo autor do texto, mas também sobre a forma pela qual a seleção de tais recursos reflete as condições de produção do discurso e as restrições impostas pelo gênero e pelo suporte. Supõe, também, tomar como objeto de reflexão os procedimentos de planejamento, de elaboração e de refacção dos textos (BRASIL, 1998, p. 27-28).

As propostas aqui denotadas em relação a adequação da formação docente para o ensino da língua escrita requerem necessidade do saber docente. Esse saber compreende “conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes” (TARDIF, 2002 apud CAMPOS, 2012, p. 44). O saber docente envolve o aprendizado das áreas de conhecimento a serem ensinadas, ou seja, o/a professor/a aprende conceitualmente o que e como ensinar, para assim encaminhar sua metodologia. A formação docente e o seu desempenho enquanto mediador estão totalmente entrelaçadas, pois para o professor será tarefa difícil trabalhar pedagogicamente com algo que não é de seu conhecimento. Então, o que esperar dele sobre a organização e processo de desenvolvimento do percurso autoral?

No que diz respeito a discussão que se pauta neste trabalho, o docente apresenta a necessidade de conhecer o que é a escrita autoral, compreendendo o que se entende por autor, que passos deve seguir para mediar suas aulas de acordo com o desenvolvimento da escrita pelos estudantes dos anos iniciais, tendo em vista que o uso da escrita tem se expandido, o que implica a necessidade de mudanças nos métodos de ensino (BRASIL, 1998).

Por isso há a demanda de se investir em formação. Para Campos, (2012, p. 44),

os estudos apontam para a relação entre qualidade de ensino e formação docente, como dois elementos indissociáveis. Então, a qualificação do professorado apresenta um grau de importância, capaz de impulsionar o desenvolvimento científico, tecnológico e educacional da sociedade. Diante disso, existe a necessidade de formar o professor e, conseqüentemente, profissionalizar o ensino.

No caso específico desse trabalho, para que a profissionalização do ensino possa acontecer de forma a impulsionar desenvolvimentos, destaca-se a necessidade de apropriação dos conhecimentos acerca do percurso autoral. Esse saber profissionalizante tem a potencialidade de desfazer o saber de que o ensino e aprendizagem da língua escrita se limitam a gramática, “as correções” ao ensino da ortografia de modo descontextualizado, as práticas de cópias.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho foi realizado em uma escola no interior do estado da Paraíba, em uma turma do 4º dos anos iniciais do ensino fundamental, onde haviam 22 crianças matriculadas. A pesquisa é de caráter qualitativo e busca respostas subjetivas para a problemática em estudo. Tem o propósito de buscar os resultados envolvendo o pesquisador no processo prático, bem como envolver também os sujeitos de pesquisa.

Esse envolvimento entre pesquisador e pesquisado é uma das características da pesquisa ação. Esse é um método de pesquisa organizado [...] “sistemática e empiricamente fundamentada para aprimorar a prática” (TRIP, 2005 apud FELCHER et al., 2017, p. 6). Foi efetivada durante a atuação no Programa Residência Pedagógica para a formação docente. Esse programa foi criado com o objetivo de inserir estudantes dos cursos de licenciatura em campo de atuação, para que pudessem alinhar teoria e prática ainda no processo formativo. A atuação dos alunos residentes consistia em colaborar para aprendizagem das crianças, como também para a formação docente, acontecendo através de observações e momentos de regência.

A participação neste programa de formação docente teve uma duração de 18 meses. Porém a pesquisa com foco no percurso autoral e observações integraram um período de três meses na turma do 4º ano. As atividades de intervenção prática foram sistematizadas para acontecer em três semanas, pois o tempo concedido para intervir de forma prática foi de apenas um dia por semana.

A metodologia utilizada para a constituição dos dados para a elaboração desse trabalho foi pautada na pesquisa ação. Esse método envolve tanto o pesquisador quanto os sujeitos da pesquisa em todo o processo de investigação. Segundo Thiollent (2011, p. 14), esta 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 do modo operativo ou participativo.

A constituição de dados empíricos aconteceu com base em experiências vivenciadas pelo pesquisador. Esse agente participou ativamente do processo investigativo, observando inicialmente e posteriormente, criando ações pedagógicas que interferiram na realidade local de pesquisa, implicando na busca de respostas para as perguntas, com intuito de buscar conhecimento através de situação prática.

De acordo com Paiva (2019, p. 72), “a pesquisa-ação se caracteriza pela intervenção em busca de mudanças positivas em determinado contexto”. Dessa forma, esse método de pesquisa

tem o objetivo de solucionar problemas através de métodos práticos do sujeito pesquisador com os participantes no intuito de buscar melhorias, alternativas, soluções para problemas da realidade de seu local de pesquisa.

Para a obtenção dos dados da pesquisa, a observação se fez muito presente. Foi o início do caminho percorrido para se chegar aos resultados desejados. Durante a participação no Programa Residência Pedagógica foi possível chegar ao problema de pesquisa mencionado anteriormente: que necessidades de formação docente são emergentes para o ensino do percurso autoral destinados aos estudantes do ensino fundamental? Observou-se atentamente o ensino da língua escrita e as práticas docentes ao direcionar o ensino. Foram constatados, ainda, os descompassos entre o fazer docente, no que diz respeito as habilidades de escrita a serem desenvolvidas no ensino fundamental e as diretrizes da ciência linguística para o ensino da escrita pós-alfabética.

Para chegar ao objeto de investigação desse trabalho foi importante a participação ativa do pesquisador na escola. Assim sendo, foi possível perceber o problema de pesquisa dentro do contexto da sala de aula através das observações. Sistematizou-se atividades para a formação de autores iniciantes, os educandos do 4º ano do ensino fundamental, com intuito de proporcionar ensino e aprendizagem acerca da escrita autoral, no sentido de formar autores criativos, autônomos, produtores de textos com sentido e singularidade. Buscou-se desencadear aprendizagens contínuas, contribuindo na construção de conhecimentos, tanto para a aprendizagem docente como para a formação autoral das crianças colaboradoras da pesquisa.

No primeiro momento da pesquisa, foi proposto para a turma uma atividade planejada, de leitura interativa, onde foi utilizada o texto “A Borboleta Azul”. A leitura foi efetivada com o intuito de instigar o pensamento, a linguagem, o conhecimento de mundo, as emoções das crianças. A atividade de leitura foi proposta para que as crianças construíssem um repertório para ter o que dizer na escrita. Ou seja, foi realizado o planejamento, que é uma das etapas para o desenvolvimento do percurso autoral. Todas as crianças dessa turma já se encontravam na fase alfabética, portanto, capazes de escrever seu próprio texto. Percebe-se aqui uma característica presente da pesquisa ação, que se dá [...] “pelo envolvimento do pesquisador e pesquisado”. (GIL, 2012 apud FELCHER et al., 2017, p. 6).

Posterior a realização da leitura, em um outro dia, foi solicitado que as crianças realizassem suas produções escritas. Solicitei que realizassem um relato de viagem, baseado na leitura do livro literário (A Borboleta Azul). Neste momento todas as crianças escreveram individualmente seus textos em sala de aula, sem interferência do pesquisador mediador da

atividade. Após a conclusão dessa atividade, os discentes entregaram suas produções. Foram escritos 22 textos.

O pesquisador recolheu as produções das crianças com o intuito de avaliar os textos e identificar as necessidades de aprendizagens das crianças e planejar a próxima etapa. Essa avaliação foi norteadora para o planejamento da atividade seguinte, que é mais uma etapa de desenvolvimento do percurso autoral, a revisão e reescrita do texto.

Considerando o nível de aprendizagem das crianças, com relação a escrita autoral foi proposta uma atividade de revisão coletiva, na qual participaram todas as crianças e o pesquisador. Porém, a atividade de revisão e reescrita foi realizada com apenas um texto, escolhido dentre as 22 produções textuais, para ser trabalhado coletivamente com a turma. Os 22 textos foram avaliados pelo pesquisador, para que fosse possível analisar as necessidades de aprendizagem acerca do desenvolvimento do percurso autoral apresentados nas produções de escrita das crianças. Porém, o texto escolhido para ser reescrito coletivamente, abrangeu necessidades de aprendizagem comuns aos discentes.

Esse procedimento prático realizado em sala de aula foi articulado para atingir o objetivo de apontar práticas docentes para serem trabalhadas na perspectiva de formar sujeitos autores e produzir conhecimentos práticos-teóricos para os processos de saberes nos contextos de formações docentes. Objetivava desconstruir as concepções do ensino da escrita como simples correções gramaticais, cópias, provocando, dessa forma, olhares críticos para essa prática, tendo em vista realizar o desenvolvimento de escrita autoral em que o estudante participasse ativamente do seu processo, refletindo, aprendendo a escrever com explicitude, concordância e analisando se sua intenção estava bem colocada no texto de modo a ser compreendida pelo leitor. As atividades foram realizadas para a obtenção dos resultados que veremos adiante.

4 RESULTADO E DISCUSSÕES

Os resultados da pesquisa sobre o percurso autoral e a necessidade de formação docente para o trabalho pedagógico com o desenvolvimento do percurso autoral nos anos iniciais do ensino fundamental envolveram: 22 crianças de uma sala de aula de uma turma do 4º ano, de uma escola municipal no interior da Paraíba. As reflexões desses estudos são em grande parte originadas da participação ativa no Programa Residência Pedagógica, no qual a observadora, pesquisadora e mediadora das atividades, aqui apresenta-se e discute.

A intervenção realizada no campo de pesquisa que será discutida aqui, tem a finalidade de demonstrar a possibilidade de se trabalhar a formação de autores iniciantes, trazendo uma

prática demonstrativa de como o professor pode intervir para desencadear essa formação, com práticas pedagógicas articuladas, contínuas, discutindo o quanto a mediação docente exerce papel importante para instigar a organização de ideias dos discentes, para que possam aprender como desenvolver seus textos. É significativo salientar que o conhecimento do docente sobre o conceito de percurso autoral e como acontecem suas etapas de desenvolvimento são importantes para o desenvolvimento mediador de forma adequada ao processo de formação autoral inicial dos discentes.

Como já destacado nos processos metodológicos, a atividade para trabalhar a formação de autores iniciantes teve como ponto de partida o planejamento, primeira etapa do processo para realizar a mediação para aprendizagem de escrita autoral, sendo a primeira etapa para o desenvolver o ensino do percurso de autoria (ARCOVERDE; ARCOVERDE 2007).

Foi organizado um momento de leitura com as crianças, o que possibilitou o desenvolvimento da escrita inicial realizada pelos discentes. Essa é uma forma de incentivar a imaginação das crianças, considerando que a leitura é um meio de auxiliar a produção de significados através da escrita de forma criativa (COSSON, 2011).

Foi nesta ocasião que houve o desenvolvimento cognitivo das crianças, para que elas pudessem pensar o que iriam dizer em seus textos, criando-os a partir de sua subjetividade. De acordo com Leite e Pereira (2012, p. 14), [...]” a subjetividade é condição necessária para que haja autoria” [...], de modo que o desenvolvimento autoral não se restringe à aprendizagem de regras gramaticais, antes, se expande de forma a abranger a subjetividade, ou seja, trazendo o conhecimento de quem escreve, o sujeito autor. Na realização da atividade os discentes ficaram livres para escrever de acordo com seu próprio pensamento, suas ideias próprias, representações, produções de sentidos.

A leitura do texto literário **A Borboleta Azul**, realizada no primeiro momento da intervenção pedagógica gerou estímulos e entusiasmo entre as crianças, ao acompanharem no processo de leitura toda a trajetória de vida da borboleta. A viagem que realizara para lugares desconhecidos, para muito além das montanhas visíveis, para lugares distantes. Os sentimentos experimentados pela Borboleta Azul, chamada de Fifi, foi de muita felicidade, liberdade, de possibilidades de fazer piruetas no céu alegremente. Em suas viagens, Fifi observava o colorido e sentia o cheiro do perfume das flores. Quando olhava para o solo via as crianças brincando, se divertindo.

Notou-se que a leitura do texto literário instigou o pensamento dos discentes, dando condições para que pudessem se inspirar, criar sua própria produção escrita. Essas passagens literárias encantaram as crianças, por isso optei por solicitar uma atividade de produção escrita

que apresentasse uma conexão entre a viagem da Borboleta e experiências de viagens das crianças.

Essa conexão entre viagens inspirava as crianças como uma fonte de referência para que pudessem ter o que dizer em seu texto, pois em qualquer viagem vamos nos deparar com situações, experimentações, novas descobertas, alegrias. As crianças escreveram seus textos de forma espontânea, com os sentidos por elas elaborados e não se restringiram a reprodução de ideias do texto lido para a turma.

A partir da fase do planejamento, cada criança produziu sua própria escrita sem interferência alguma do mediador, trazendo seu conhecimento de mundo, suas vivências, sua intenção, sentidos, expressando sua individualidade ao escrever, elaborando sua escrita com originalidade, tornando-se criadores de seus próprios textos, escrevendo seus pensamentos, representando-os na forma escrita da linguagem com significados e trazendo seu conhecimento e suas interpretações de mundo.

Essa ação fomentou as próximas etapas do desencadeamento do percurso autoral. Seguindo as fases de desenvolvimento para o ensino da autoria, após a realização da escrita do texto, todos foram recolhidos para a avaliação. Foram analisados o conhecimento das crianças com relação à escrita, de modo a identificar em quais aspectos necessitavam melhorar, no sentido de expandir os sentidos em suas produções. Esse exercício de análise realizado pelo pesquisador/mediador foi necessário para nortear quais pontos seriam necessários trabalhar para potencializar a aprendizagem das crianças acerca do percurso da escrita autoral.

Essa atividade de analisar os textos dos discentes, realizada pelo docente “permite identificar os recursos linguísticos que ele já domina e os que precisa aprender a dominar, indicando quais conteúdos precisam ser tematizados, articulando-se às práticas de escuta e leitura e de análise linguística.” (BRASIL, 1998, P. 37). Assim, a análise possibilitou ao pesquisador enquanto mediador, perceber quais as necessidades de aprendizagem que os alunos apresentaram a partir de sua escrita inicial, para que a próxima intervenção pudesse ser planejada. Dessa forma, foi viável organizar uma prática pedagógica capaz de potencializar a aprendizagem necessária para as crianças acerca da escrita, que se apresentou como uma necessidade comum aos integrantes da turma do 4º ano.

Após realizada as avaliações, constatou-se o ponto norteador da próxima atividade realizada: a reescrita dos textos. Já que a turma apresentou uma necessidade de desdobramento de suas ideias e também a organização estrutural do texto (início, meio e fim), a intervenção foi realizada partindo desse pressuposto, de maneira que foi selecionado um texto de um dos estudantes para que pudesse ser revisto e reescrito. O trabalho de refacção foi realizado

coletivamente com a participação de todos os alunos da turma. Segundo Leite e Pereira (2012, p. 16), “a reescrita coletiva é uma estratégia de reelaboração textual monitorada pelo professor. Ela consiste na refacção de aspectos problemáticos de um texto ou de fragmento (s) de texto (s), a depender dos objetivos e critérios eleitos para a tarefa”.

Pelo fato de a turma ter um número elevado de alunos, e por não dispor do tempo necessário para mediar a refacção dos textos individualmente, foi escolhido apenas uma das produções. A produção selecionada apresentou ausência de explicitude de ideias escritas e de organização estrutural. Tais lacunas foram comuns a quase todas as crianças da turma, pois a subjetividade dos autores não se apresentava de forma compreensível.

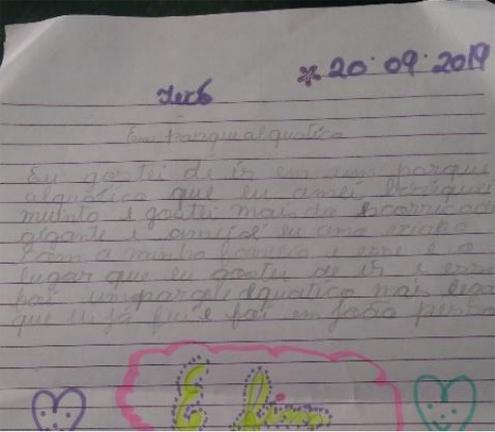
Essa prática interativa tem o objetivo de formar sujeitos autores, envolvendo o pesquisador/mediador e todos da turma, para que juntos pudessem pensar em como expandir a escrita, apresentando possibilidades de palavras e frases para serem colocadas, substituídas ou retiradas do texto.

Considerando que “[...] ensinar a escrever, é em grande parte, ensinar recursos linguísticos para os alunos poderem analisar seus textos e perceber que podem fazer alterações [...]” (FIAD, 2006, p. 16), se torna necessário que o aluno, enquanto autor iniciante, aprenda a comunicar suas ideias de maneira explícita através da escrita. A seguir será apresentada as etapas de desenvolvimento autoral em toda sua complexidade.

4.1 PRIMEIRA ETAPA: TEXTO ESCRITO

O texto a seguir trata da produção escrita escolhida para ser revisada e reescrita coletivamente. A autora se trata de uma criança de 9 anos. Observa-se um texto curto, com necessidade de desdobramento das ideias, porém, dotado de significado e subjetividade. Ela relata os momentos de um passeio, trazendo suas emoções vividas em uma experiência de viagem que fez em família, com ideias bem singulares. É perceptível que a criança entendeu que foi solicitado para escrever um relato de viagem. Ela demonstrou grande criatividade em seu texto, no entanto, havia a necessidade de tornar essa escrita clara, e mais detalhada.

Figura 1: Escrita inicial

	<p>Legenda do texto:</p> <p>“Em parque alquatico Eu gostei de ir em um parque alquático que eu amei briquei muito e gostei mais do escorrecador gigante e amei e eu amo viajar com a minha família e esse é o lugar que eu gostei de ir e esse foi um parque aquático mais legal que eu já fui e foi em João Pessoa” (grifos do autor)</p>
---	--

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

De acordo com o texto da criança, observa-se alterações ortográficas, desorganização estrutural, falta de pontuação que dificulta a compreensão do texto, repetição de palavras. É nesse momento que o docente, por desconhecer o processo de formação autoral, se atém a corrigir os “erros” que se apresentam no texto, tratando a escrita como produto, sem revisão ou possibilidade de alteração, desconsiderando o sentido e a singularidade das ideias do autor. Tal constatação não implica dizer que trabalhar aspectos relacionados ao ensino da gramática não seja relevante, porém, quando o fazer docente se restringe apenas ao ensino de aspectos gramaticais e ortográficos, a possibilidade de o autor desenvolver suas ideias da forma mais explícita e elaborada é comprometida, gerando, assim, uma desconsideração dos sentidos produzidos pelo texto.

É nesse momento que a avaliação, a análise e sobretudo as intermediações pedagógicas docentes, baseadas nas necessidades de aprendizagem das crianças apontadas em seus textos, se tornam importantes para referenciar atividades de ensino em sintonia com especificidades de aprendizagem relacionadas à compreensão da escrita autoral por parte das crianças. Além de acolher a escrita da criança, a professora necessita levantar questões em relação aos detalhes da viagem, as explicações das emoções e marcadores temporais.

Por outro lado, não é o que acontece sempre em sala de aula, a revisão textual, apesar de acontecer de forma contínua e inacabada, se restringe, muitas vezes, a passar a limpo o texto, corrigindo apenas gramática. Como afirmam os autores:

No contexto escolar, a revisão é a correção. Basicamente o professor faz a correção de ortografia, de coerência, de coesão, da pontuação, de toda a parte que rege a gramática da língua portuguesa. E isso para muitos alunos já é a revisão, apenas o fato de eliminar esses erros já seria a reescrita e o suficiente para o texto estar terminado. Mas isso não é tudo, apesar da correção estar inserida na revisão, elas têm suas diferenças. (SUCUPIRA; LACERDA, 2015, p. 70)

Trabalhar no intuito de escrita autoral, com possibilidade de revisão e reescrita, requer uma reflexão por parte do professor sobre como sua mediação e seu conhecimento sobre a revisão e reescrita serão desenvolvidos, de maneira a oportunizar caminhos pedagógicos que contribuirão para que a criança se torne autora.

Tendo tal linha de raciocínio em mente e considerando que a escrita é um processo, “[...] que envolve vários momentos [...]” (FIAD, 2006, p. 8), é preciso destacar a importância do momento de reelaboração, ou seja, de reescrita, em que o que já foi escrito pode passar por modificações, e essas modificações não são correções de erros, mas sim, um momento reflexivo em que a própria criança que escreveu, com a ajuda do docente, vai realizar as alterações pertinentes com intuito de melhorar seu texto, não apenas nos âmbitos da estética e da gramática, mas em questões de subjetividades, reelaborando sua intenção no texto, o que pretende comunicar, tornando, dessa forma, sua escrita cada vez mais autônoma. Mais adiante seguirão exemplos de intervenções direcionadas à aprendizagem numa perspectiva de formação autora considerando o sentido da produção textual dos estudantes.

4.2 O MOMENTO DE REVISÃO E REESCRITA

O momento da reescrita do texto é uma etapa que necessita cuidadosamente da atenção do professor. A forma como vai mediar e interagir nessa atividade faz total diferença no resultado da aprendizagem do percurso autoral de crianças em formação inicial. É aqui que sua forma de ensinar vai auxiliar no desenvolvimento da escrita.

A revisão é uma parte do processo que permite uma reflexão acerca do que foi escrito, pois, segundo Sucupira e Lacerda (2015, p. 71) “É no momento da revisão que o escritor vai começar a observar com mais clareza o que foi dito e começar a fazer modificações buscando uma melhoria no seu texto.”

Na etapa de ensino do percurso autoral, realizou-se a revisão com as crianças, a fim de reelaborar o texto selecionado sem perder a ideia original, porém, melhorando a organização da escrita. A interação, a forma como se realizou a mediação da atividade, onde envolviam questionamentos e, ao mesmo tempo as crianças revisavam o texto, foi muito relevante para que pudessem pensar o que seria possível alterar no texto ao reescrever, estabelecer uma organização na escrita, colocar palavras que facilitariam a compreensão do leitor e melhorar as intenções de escrita enquanto autores.

Depois de escolhido, o texto foi escrito na lousa da maneira que a criança havia redigido inicialmente. Em seguida, foi realizada a leitura do texto acompanhada de questionamentos

tanto para a autora, que se fazia presente na sala de aula, como para os demais, para que pudessem colaborar com a reescrita do texto, onde foi realizada uma refacção coletiva.

Sucupira e Lacerda (2015, p. 78) enfatizam sobre essa etapa:

Assim, o professor pode fazer uma mediação coletiva, usando o texto de aluno como modelo para toda a classe, seria uma forma de exemplo, como os alunos deveriam fazer essa reescrita. Neste caso, o professor atua como o articulador da atividade, coordenando as intervenções dos alunos, indagando e negociando as melhores alternativas para o texto objeto de análise, cuja atuação acaba sendo também uma forma de interação com a turma.

Essa forma de mediar a reescrita tanto ajuda o autor a repensar sobre o que escreveu, como também instiga o pensamento dos demais discentes sobre como reescrever seus textos. Ambos têm as possibilidades de opinar para que o texto trabalhado coletivamente possa ser reelaborado. A atividade foi iniciada com questionamentos sobre o que estava escrito, para dar possibilidades de as crianças poderem pensar em possíveis substituições e alterações a serem realizadas no texto.

Mediador: vocês acham que o título da história deve mudar?

Discente 1: Não, esse título ta bom.

Mediador: Como a gente pode colocar no início da história?

Discente 2: Um dia ou certo dia...

Nota-se na fala do discente 2, que, ao apresentar sua opinião, ele repensa em como iniciar o texto. Seu pensamento foi instigado a partir do momento em que o mediador questiona acerca do título. Essa ação vai estimulando as crianças a pensar e organizar o texto escrito.

No momento em que uma criança opina, as outras ouvem e refletem sobre a organização, gerando uma aprendizagem coletiva. Enquanto uma criança expõe seu pensamento no momento da mediação, as outras ouvem e vão observando como podem elaborar uma escrita. Cada questionamento realizado pelo mediador provoca a criatividade no pensamento das crianças, instigando-as a pensar sobre como expor-se de maneira escrita com explicitude.

Mediador: O que aconteceu neste certo dia Maria? Você foi pra onde?

Discente 3: Fui para o parque aquático

Mediador: como posso escrever isso aqui no texto?

Discente: Fui no parque aquático.

Mediador: Onde era esse parque Maria?

Discente 3: Foi em João Pessoa.

Mediador: Quando você chegou lá, o que foi que aconteceu?

Discente3: Eu fui tomar banho nas piscinas. Gostei de tomar banho de piscina.

Mediador: Como posso escrever aqui no texto, que Leticia foi tomar banho na piscina?

Discente 4: Coloca assim tia: eu amei tomar banho na piscina.

Mediador: Por que Maria que você gostou de tomar banho na piscina?

Discente 3: Por que achei divertido.

Mediador: Mas por que você achou divertido?

Discente 3: Por que brincava de escorregar, de jogar água...

Mediador: Como posso colocar no texto que Leticia gostava de brincar no escorregador? Eu brincava muito no escorregador... o que eu coloco aqui?

Discente 4: Coloca assim; eu brinquei muito no escorregador.

Mediador: Maria disse no texto dela que gosta muito de viajar com a família. Por que Leticia você gostou de viajar com a família? Como posso escrever isso aqui no texto?

Discente 3: Gosto muito de viajar com a família, por que é legal, gosto da diversão.

Mediador: O que acontece de divertido quando você está viajando com a sua família?

Discente 3: A gente brinca de toca-toca e de várias coisas, mas nesse dia brinquei pouco por que eu tava cansada.

Mediador: Como eu coloco isso aqui no texto?

Discente 4: nesse dia tava exausta e não consegui brincar muito.

Mediador: E aí? Com terminou essa viagem Maria? Vamos finalizar essa história?

Discente 3: Passei só um dia no parque, e depois fui embora pra casa, e depois. Eu fiquei foi com vontade de voltar pra lá quando cheguei em casa.

Mediador: Você ficou com lembranças boas do parque aquático?

Discente 3: Fiquei tia, por que foi divertido.

Discente 4: Coloca assim tia: depois de tudo fui pra minha casa.

Discente 5: Voltou pra casa e foi dormir.

Observa-se aqui, que o mediador ao interagir com as crianças, vai oportunizando possibilidades de mudanças no texto, ajudando as crianças a expandirem informações com clareza no processo de reelaboração. Pode-se perceber que não são todas as crianças que participam ativamente do processo de refacção, porém, por estarem presentes e observando como esse processo acontece, têm assim a possibilidade de aprender com os discentes e com o mediador da atividade.

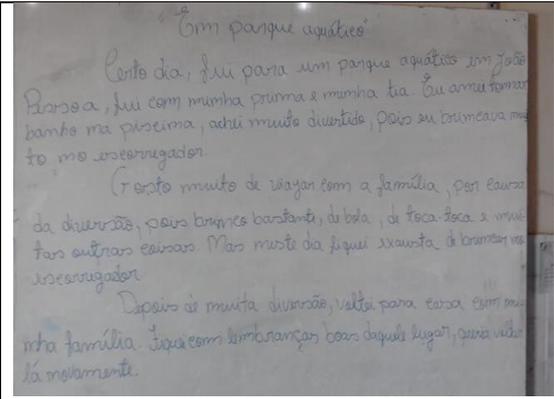
A presença do autor nessa mediação coletiva é muito importante, pois só ele sabe qual o sentido do texto, a originalidade da ideia, que muitas vezes não fica clara para quem o lê. A

reorganização do texto facilitará a compreensão do leitor, já que haverá momentos em que o autor não se fará presente para explicar a ideia, o sentido que foi exposto em seu texto.

Durante o momento de reescrita, surgiu a necessidade de se dirigir ao autor para realizar questionamentos que permitissem o desdobramento do seu texto. Podemos perceber isso quando se questionou a ele: “Mas por que você achou divertido?”, e a autora do texto responde que achava divertido “Por que brincava de escorregar, de jogar água...” Caso ele não refizesse essa parte, essa informação estaria ausente na sua escrita, tornando o texto mais difícil de ser compreendido.

No texto, antes da reescrita, a criança escreveu apenas superficialmente sobre suas emoções no passeio, mas não colocou o motivo, de modo que para o leitor isso poderia ser um tanto confuso ou sem sentido. Neste processo de mediação com as crianças finalizamos a história. Pode-se perceber que o processo possibilitou uma melhor organização no texto da discente, sem perder de vista suas ideias originais, porém de forma mais elaborada (figura 2).

Figura 2: Texto reescrito

 <p>Em parque aquático Certo dia, fui para um parque aquático em João Pessoa, fui com minha prima e minha tia. Eu amei tomar banho na piscina, achei muito divertido, pois eu brincava muito no escorregador. Gosto muito de viajar com a família, por causa da diversão, pois brinco bastante, de bola, de toca-toca e muitas outras coisas. Mas neste dia fiquei exausta de brincar no escorregador. Depois de muita diversão, voltei para casa com minha família. Fiquei com lembranças boas daquele lugar, quero voltar lá novamente.</p>	<p>” Em parque aquático Certo dia, fui para um parque aquático em João Pessoa, fui com minha prima e minha tia. Eu amei tomar banho na piscina, achei muito divertido, pois eu brincava muito no escorregador. Gosto muito de viajar com a família, por causa da diversão, pois brinco bastante, de bola, de toca-toca, e muitas outras coisas. Mas, neste dia fiquei exausta de brincar no escorregador. Depois de muita diversão, voltei para casa com minha família. Fiquei com lembranças boas daquele lugar, queria voltar lá novamente.”</p>
--	---

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Após a conclusão do texto, observa-se que a ideia inicial do autor não se perdeu depois do processo de refacção. A partir dos questionamentos feitos durante a interação, as crianças foram pensando em possibilidades de reescrever o texto, colocando novos trechos, opinando, concordando, alterando. O que os levou a revisar e a pensar em novas possibilidades para reescrever o texto foi a forma que o mediador realizou a atividade, os questionamentos que fez durante a realização da reescrita.

Essa forma de mediar o desenvolvimento do percurso de autoria é muito conveniente para se trabalhar a escrita com sentido, pois proporciona grandes momentos de aprendizagem entre os colegas e provoca o compartilhamento de saberes, já que não apenas as crianças que participam diretamente aprendem, mas também as que ficam observando como está sendo feita a reelaboração se apropriam do conhecimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aqui apresentada sobre produção textual escrita, a necessidade de formação docente com foco na compreensão da formação autoral para iniciantes e as atividades realizadas com as crianças, possibilitou perceber que desenvolver o percurso de autoria é uma atividade bastante relevante para formar autores produtivos, principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental, tendo em vista que o ensino e aprendizagem da escrita acontecem de forma processual, por meio de etapas que se fazem muito importantes para realização desse desenvolvimento com crianças.

O ensino da escrita foi entendido não como produto, mas como algo que pode ser mudado, onde o sujeito não apenas escreve, mas pensa, reflete e refaz, passando a enxergar o texto escrito como algo modificável a qualquer momento, desde que o autor considere pertinente realizar qualquer alteração para melhorar sua produção escrita.

De acordo com as observações no período da pesquisa, foi constatado que havia algumas inadequações no que concerne o ensino da escrita trabalhada na sala de aula pesquisada. Tratava-se de mediações que abordavam unicamente aspectos gramaticais da língua portuguesa, demonstrando que o docente necessitava de formação para trabalhar o ensino da escrita em perspectiva de formar autores, de maneira que para isso seria necessário a aquisição de conhecimento por parte do docente sobre o que é ser autor e como mediar essa aprendizagem de escrita.

Vale ressaltar que ser autor é criar algo singular, dotado de sentido e subjetividade, pois é a partir disso que se pode criar histórias únicas, que transportam os leitores para outros mundos, de forma compreensível. Trabalhar nessa perspectiva, excede o ensino da gramática e abraça algo muito maior, que é a escrita espontânea, criativa e formulada. Esse processo envolve o desenvolvimento da autonomia por parte do sujeito autor em sua forma de expressar, de opinar, de organizar discursos, sejam eles orais, ou escritos.

As atividades que foram realizadas pela pesquisadora/mediadora, demonstraram que a interação entre professor e educando proporcionam aprendizagens amplas, provocam o pensamento crítico das crianças com relação à escrita e apresentam novas possibilidades de escrever de forma mais articulada. Além disso, tal processo foi significativamente importante também para a formação docente ainda em graduação, pois produziu novas percepções sobre procedimentos teórico-práticos, além de ter possibilitado a apropriação de conhecimentos que levaram ao desenvolvimento de considerações acerca das possibilidades de conduzir no processo de alfabetização a interação dos estudantes com o mundo da linguagem e não da cópia.

A mediação coletiva no ensino da escrita corroborou para a aprendizagem da organização de texto, para a concordância de palavras, e também para a produção de sentido relacionado ao texto em produção. Essa foi uma das atividades que enriqueceram a aprendizagem dos estudantes em sala de aula. Uma aprendizagem, no entanto, que não se limitou apenas ao uso escolar, pois formar autores é formar seres pensantes, que opinam e que discutem com propriedade e autonomia.

Com base na experiência vivenciada na pesquisa, fica evidente que a formação autoral ainda nos anos iniciais, no que diz respeito ao processo de mediação, carece de uma atenção maior voltada para a formação de professores, a fim de que estes possam se apropriar de conhecimentos que os ajudem a trabalhar a escrita em sala de aula com fins a uma formação autoral. Tal necessidade se faz presente, pois se tornar autor requer tempo, sistematização de atividades, interação e análise, ou seja, é um processo que demanda a presença de um agente que auxilie esse desenvolvimento e que conduza essas atividades com atenção, o docente.

Como foi possível observar nos dados apresentados, as crianças puderam desenvolver melhor suas ideias para escrever. Isso se deu pela forma com que o mediador realizou as atividades, instigando o pensamento dos educandos para criarem uma escrita mais explícita. Os resultados adquiridos nessa pesquisa, os objetivos de analisar as inadequações no ensino da escrita autoral, bem como a proposta de atividades para ensino adequado a escrita, foram alcançados por meio da observação e da atividade prática de intervenção, onde constatou-se aprendizagens mais significativas por parte das crianças, que tiveram a oportunidades de experimentar os processos de escritas autorais.

A reflexão maior que se apresenta neste trabalho é a necessidade de que, ainda no processo de formação docente, momentos práticos sejam alternados com teoria para que o docente ainda em seu processo formativo possa adquirir os conhecimentos já na graduação para que possa obter melhor desenvolvimento em seu campo profissional.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Lenira. **A borboleta azul**. Lajeado, RS: UNIVATES, 2006. Univates 2016 – 1º edição. P 017. Disponível em: <https://www.baixelivros.com.br/infantil/a-borboleta-azul.pdf>. Acesso em: 17/08/2021.

ARCOVERDE, Maria Divanira de Lima; ARCOVERDE, Rossana Delmar de Lima. **Leitura, interpretação e produção textual**. Campina Grande; Natal: UEPB/UFRN, 2007.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEF,

2018.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAMPOS, Rebeca Ramos. **Necessidade de Formação de Professoras Principiantes da Educação Infantil/pré-escola**. Natal-RN, 2012. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. 145 f.; il.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: uma proposta para sala de aula**. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 2011.

COSTA, Sandra Helena Martins. **O papel da re(escrita) na construção do sujeito autor**. Uberaba, 2016. Dissertação (Mestrado em Letras) - Programa de Mestrado Profissional em Letras, Universidade Federal do Triângulo Mineiro. 111f.

FELCHER, Carla Denize Ott; FERREIRA, André Luis Andrejew; FOLMER, Vandrlei. Da pesquisa-ação à pesquisa participante: discussões a partir de uma investigação desenvolvida no *facebook*. **Experiências em Ensino de Ciências**, v.12, n.7, 2017.

FIAD, Raquel Salek. **Escrever é reescrever: caderno do professor / Raquel Salek Fiad**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2006. 62 p. - (Coleção Alfabetização e Letramento) ISBN: 85 - 99372 - 33-5.

LEITE, Gonçalves Evandro; PEREIRA, Regina Celi Mendes. A construção da autoria na reescrita de textos: efeitos da interação professor-aluno. **Revista Letras**, UFPR, Curitiba, n. 85, jan/jun. 2012, p. 11-27.

MONTERO; Maria de Lourdes Mesa. Las necesidades formativas de los profesores como enfoque de la formación en servicio: Análisis de una investigación. **Revista de Investigación Educativa**, v. 5, n. 9, 1987, p. 7-31.

MONTERO, Maria de Lourdes Mesa; SANMAMED, Mercedes González; ROMERO, Oiga Cepeda; LOPÉZ, Beatriz Cebreiro. **Análisis de necesidades em formación de professorado**. Revista Investigación Educativa, vol. 8, n.º 16, 1990, p. (175-182).

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Manual de pesquisa e estudos linguísticos**. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2019.

SUCUPIRA, Jakeline Soares; LACERDA, Naziozênio Antonio. **A mediação de professor na reescrita de textos de alunos no 9º ano do ensino fundamental**. Universidade Federal do Piauí – UFPI. Programa de Pós-graduação em Letras-PPGL. vol. 2, n. 1, jan./jun. 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/ROSENI~1/AppData/Local/Temp/5936-21766-1-PB.pdf>. Acesso em: 25/10/2021.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.