

O TRABALHO COM A ESCRITA NOS LIVROS DIDÁTICOS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Polyana de Sales Melo ¹

RESUMO

O Ensino de Língua Portuguesa passou por grandes mudanças, principalmente, a partir da década de 1980. Essas transformações foram importantes para entendermos o cenário que temos hoje. Essas mudanças foram importantes para a compreensão do conceito de linguagem, letramento e alfabetização ao lado do conceito de letramento. Este estudo volta-se para a leitura do livro didático de Língua Portuguesa no ciclo da alfabetização, especificamente do 2º ano do Ensino Fundamental, da coleção Crescer, de Língua Portuguesa. O estudo é de natureza qualitativa, seu tipo é exploratório. Fundamentamo-nos em autores como Antunes (2009), Soares (2008), Bittencourt (1985), Geraldi (2006) e Kleiman (1995). O ensino da escrita no livro didático ainda se constitui de maneira fragmentada e não possibilita a autonomia na produção. Apesar das diretrizes que embasam esses materiais, os livros didáticos trazem propostas que trabalham o ensino da língua de forma muito sucinta, que não permitem explorar aspectos importantes da modalidade escrita da língua e de uma produção de textos.

Palavras-chave: Ensino de Língua Portuguesa; Livros didáticos; Escrita.

INTRODUÇÃO

Buscamos, nesta pesquisa, fazer uma leitura do livro didático de Língua Portuguesa a partir das diferentes concepções de alfabetização, linguagem e letramento presentes nesses materiais, com o objetivo de identificar os fundamentos teórico-metodológicos que se apresentam no LD dos anos iniciais do Ensino Fundamental, especificamente os que são utilizados no ciclo da alfabetização (primeiro ciclo) no município de Rio Branco-Acre.

No caso deste subprojeto, nos detemos nas propostas voltadas para o ensino-aprendizagem da escrita no LD. Assim, buscamos compreender as contribuições e implicações que tais materiais trazem para o ensino da escrita nessa etapa de escolaridade.

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre - UFAC, polyanamelo18@gmail.com;

Sabemos que o livro didático é um importante material de estudo nas escolas públicas brasileiras, sendo, em muitas instituições, a única ferramenta auxiliar para o ensino, chegando a alunos e professores por meio de programas como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que assume o discurso da mudança e incorpora, em suas diretrizes, esse “novo” discurso sobre o ensino de LP, como discute Santos (2014). Assim, analisaremos, também, a relação entre as propostas do LD e as orientações materializadas, especialmente, nos Parâmetros Curriculares Nacionais e na Base Nacional Comum Curricular.

Ao ressaltarmos as relações entre o livro e as orientações curriculares, não estamos considerando que estas são o ideal e que precisam ser simplesmente aplicadas aos materiais didáticos. Na verdade, conhecemos as inúmeras críticas feitas a esses documentos, especialmente à BNCC, pelos limites que apresenta, a começar por se mostrar como uma proposta de um currículo nacional. Buscamos estabelecer essa relação pelo fato de que tais documentos são orientadores do ensino no país e apresentam, de certa forma, as teorias que dão sustentação ao ensino de LP hoje, embora, como já dissemos, com muitos limites, o que não nos convém discutir neste texto.

Para tanto, considerando esse movimento de muitas mudanças, observamos a necessidade de fazer uma leitura do ensino da Língua Portuguesa a partir das diferentes concepções de alfabetização, linguagem e letramento presentes em um livro didático, com o objetivo de descrever como tais fundamentos se apresentam nesse material, voltado para os anos iniciais do Ensino Fundamental, especificamente, os que são utilizados no ciclo da alfabetização (primeiro ciclo) no município de Rio Branco-Acre.

Ressaltamos que nosso olhar será voltado para o componente curricular Língua Portuguesa, com foco para o ensino e aprendizagem da escrita no livro didático, uma vez que, no documento normativo que atualmente busca definir aprendizagens essenciais e comuns a todos os estudantes da Educação Básica no país. (BNCC) são propostas aos estudantes

experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos que sejam significativos, além de, no trabalho com a escrita, propostas que envolvem conhecimentos linguísticos sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses (BRASIL, 2017, p. 63).

Ao olharmos para o percurso histórico do ensino de Língua Portuguesa ao longo dos anos, observamos que este passou por grandes transformações, principalmente, a partir da década de 1980, com o avanço dos estudos linguísticos, psicolinguísticos e sociopsicolinguísticos. Essas transformações, segundo Silva (2004), resultaram em projetos distintos acerca do ensino da língua, uma vez que havia visões diferentes sobre educação, ensino, escola, língua, sociedade e cultura.

Essas modificações em torno do ensino da língua materna e da disciplina de Língua Portuguesa foram importantes para a compreensão das novas concepções de linguagem, língua e do surgimento do conceito de letramento, ao lado da tão conhecida alfabetização, entre outras mudanças.

Comprendemos por alfabetização como a aprendizagem inicial da leitura e da escrita, que colabora para a apropriação do sistema escrito alfabético, ou seja, entendemos que não é somente ensinar e aprender as relações grafofônicas, de maneira mecânica, mas, sim, numa perspectiva ampla, em que o sujeito seja capaz de interagir lendo e escrevendo, partindo da sua realidade e suas práticas sociais. Dessa forma, podemos dizer que a alfabetização é uma das práticas de letramento.

Kleiman (1995, p.19) considera o letramento como um “conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia em contextos específicos para os objetivos específicos”. Para a autora, o letramento extrapola o mundo da escrita tal qual é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir os indivíduos no mundo da escrita. Uma vez que o letramento não pode ser restringido somente à esfera escolar, mas a outros ambientes e situações comunicativas em que o indivíduo está inserido, promovendo, assim, práticas que colaboram para o uso da leitura e escrita em seus diversos contextos.

Ainda sobre as discussões que envolvem o letramento, a autora apresenta dois modelos de letramento, baseados nos estudos de Street (1984), que destaca o modelo de letramento autônomo e o ideológico que se fazem presentes dentro e fora da sala de aula e interferem e colaboram para o aprendizado dos alunos. Para entendermos isso, traremos as contribuições de Kleiman (1995), que propõe o letramento ideológico como práticas que mudam segundo o seu contexto, ou seja, para a autora, as práticas de letramento são ideologicamente determinadas, em função da classe social e *status quo* determinado pela escola.

Para que possamos compreender a relação dessas práticas é necessário entender os eventos de letramento, isto é, as situações em que a escrita constitui parte essencial para fazer sentido a situação, tanto em relação à interação dos participantes quanto em relação às estratégias interpretativas, que podem ser exemplificadas na diferença que acontece em alguns casos em grupos de alto nível de escolarização versus grupos de baixa escolarização, antes do sujeito chegar à escola.

No que se refere à relação entre linguagem e ensino, nos pautamos nos estudos de Geraldi (1984, p.41), que discute a linguagem como sendo de caráter interacionista, visto que “mais do que uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana, pois por meio dela o sujeito que fala pratica ações, age e constrói”. Partindo dessa premissa, podemos compreender, então, que, em se tratando do processo de escrita realizado pelos alunos na escola, esta não pode se dar desvinculada de um valor interacional. Dessa forma, Antunes (2003, p.39) nos traz que “toda atividade pedagógica de ensino de português tem subjacente de forma explícita ou implícita ou apenas intuitiva, uma determinada concepção de língua”, por isso, defendemos que as escolhas, metodológicas utilizadas no processo de ensino estão permeadas por concepções teóricas sejam explícita ou implicitamente.

METODOLOGIA

Este estudo volta-se para a leitura do livro didático de Língua Portuguesa no ciclo da alfabetização. Este se apresenta como sendo de natureza qualitativa, visto que foram analisadas concepções acerca da linguagem, alfabetização e letramento nas propostas de trabalho com a escrita presentes em um livro didático dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma instituição pública no município de Rio Branco.

Quanto aos objetivos da pesquisa, seu tipo é exploratório, seu delineamento foi um estudo de caso. Segundo Gil (2008), esse tipo de pesquisa tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e possibilitar uma melhor compreensão sobre o problema. Quanto aos procedimentos técnicos utilizados neste estudo, foi realizada uma pesquisa documental, uma vez que nosso estudo se volta para a análise de livros didáticos,

à luz das propostas/orientações curriculares para o ensino da língua portuguesa na Educação Básica.

Para a coleta de dados, foi feita uma leitura das atuais propostas curriculares para o ensino da Língua Portuguesa, especificamente o 2º ano do Ensino Fundamental, em âmbito nacional e local, estes são: Referenciais curriculares estaduais e municipais, Base Nacional Comum Curricular, com objetivo de compreender quais as teorias que fundamentam o ensino da Língua Portuguesa.

Dessa forma, posteriormente à leitura desses documentos citados, procedemos, então, com a seleção e leitura do livro didático de língua portuguesa, sendo escolhido o livro da coleção crescer de Língua Portuguesa, 2º ano do Ensino Fundamental com foco na Unidade I, na qual são investigadas as concepções de linguagem, alfabetização e letramento que o fundamentam, bem como as contribuições, limite e implicações desse manual para o trabalho com a escrita no decorrer da análise desse documento.

Posteriormente, foram elencados alguns critérios para o desenvolvimento da pesquisa, sendo: seleção de um livro didático que se apresentasse já com orientações da BNCC e que também compreendesse o ciclo da alfabetização, e fosse trabalhado no ano de 2019. Com esse manual em mãos, iniciamos as leituras e discussões dos documentos referenciais para nos apropriarmos das abordagens neles apontados, por conseguinte, minuciosamente, fomos analisando (uma unidade do livro: a primeira, buscando relacionar referencial teórico, documentos oficiais e as propostas presentes no manual didático).

Sendo assim, para a análise dos documentos referenciais e o livro didático utilizado nessa pesquisa, foram elaborados alguns eixos de análise que nos auxiliaram no estudo desses materiais, sendo:

- Conceção de linguagem;
- Conceção de letramento;
- Trabalho com a escrita;
- Contribuições e implicações do trabalho com a escrita.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao falarmos sobre as diversas transformações impulsionadas pelas novas concepções de alfabetização, linguagem e letramento, é importante destacar a função que o livro didático exerce nas escolas. Para isso, é necessário voltarmos ao decreto-Lei nº1.006 de 30 de dezembro de 1938, o qual apresenta que

É destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio a prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federais, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público (PNLD, 1938, p.01).

Esse decreto possibilita às escolas públicas o acesso a esses materiais, e aos professores desenvolver uma ação pedagógica diversificada. O livro didático, segundo Bittencourt (1985, p. 01), “é, pois, instrumento de trabalho do professor e para muitos constitui-se como a única fonte de informações para o aluno”. Especialmente os livros de Língua Portuguesa, que sofreram e sofrem questionamento a fim de esclarecer quais as concepções que esses materiais trazem, uma vez que o ensino de Língua Portuguesa no Brasil dependeu sempre das concepções políticas de ensino, traduzidas em inúmeras reformas.

A unidade selecionada para orientar este estudo é a unidade I: Parlendas para brincar, que em sua estrutura divide-se em seções sendo: Leitura 1- Cadê o toicinho que estava aqui? Estudo do texto; Pausa para brincar- Parlendas; Estudo da língua (Alfabeto ordem alfabética); Leitura 2- Parlendas; Estudo do texto; Jogo de palavras; Estudo da escrita- palavras com B e P; Oralidade- Recitação coletiva de parlenda; Produção de texto-varal de parlendas, outra leitura- Meu amigo, Pedro Bandeira; retomada; Periscópio.

Referente às concepções de alfabetização, a unidade em questão apresenta o gênero textual Parlenda, a fim de resgatar os conhecimentos que os alunos têm sobre esse gênero, uma vez que este é utilizado nos anos iniciais por ser da esfera oral, e muito trabalhado na alfabetização. Como o foco inicialmente é a reflexão sobre a oralidade, dialogamos com Marcuschi, (2008), que esclarece ser interessante refletir melhor sobre o lugar da oralidade hoje, sejam quais forem os lugares, ou nos contextos de formação

escolar formal. O gênero deve ser fortemente explorado, tanto no meio em que circula, quanto em relação às funções.

É necessário compreender como a alfabetização é posta na BNCC,

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos (BRASIL, 2017, p. 59).

Ou seja, é nesses dois primeiros anos do Ensino Fundamental que os alunos se apropriam do sistema de escrita alfabética, e para além disso, é no momento da alfabetização que exercitam os conhecimentos que já possuem sobre a língua, criam hipóteses e desvendam mistérios sobre o sistema alfabético.

Quanto às atividades de alfabetização, propõe-se que os alunos recitem uma parlenda “suco gelado”, que traz seguindo as rimas as letras do alfabeto, em seguida pede-se que os alunos preencham os espaços que estão vazios com letras maiúsculas ou minúsculas. As orientações trazidas para suporte do professor nas atividades orientam que os alunos possam expressar se reconhecem ou não a parlenda “suco gelado”, e quais outras parlendas conhecem, dessa forma, proporcionando que os alunos expressem seus conhecimentos prévios.

Ainda seguindo o trabalho com o alfabeto, algumas questões sobre o texto são requisitadas, como “alguém sabe brincar de suco gelado? O que essa parlenda ajuda a memorizar? Se alguém errar o pulo da letra C, qual será o nome do convidado? Estes são alguns exemplos da atividade. É interessante destacar que as atividades posteriores de ligação trazem palavras que iniciam com a mesma letra e tenham significados diferentes, que, de certa forma, amplia o vocabulário dos alunos.

As atividades que são apresentadas na unidade I contemplam as propostas trazidas pela BNCC, de maneira contextualizada, que sucede de textos que são do universo em que os alunos estão inseridos antes de chegarem à escola, e propõem o texto como produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem. (BRASIL, 2017, p. 67).

Referente às concepções de linguagem, o material estudado expõe explicitamente a concepção de linguagem como interação, em que o aluno, em contato com o texto, aprende e interage com este, e socializa com os demais.

A concepção interacional da linguagem já vinha sendo assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), onde a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade” (BRASIL, 1998, p. 20).

Nas atividades que exploram a oralidade e interação dos alunos com o texto e os colegas, pede-se para que eles olhem as imagens, pintem e, logo após, descrevam o que compreendem sobre as imagens e se estas estão relacionadas com a parlenda lida anteriormente. Outro exemplo está na leitura do poema “Meu amigo”, de Pedro Bandeira, em que é solicitado que os alunos identifiquem quais a relação entre a parlenda do início da unidade com o poema lido. O trabalho com a linguagem é orientado ao professor para que sejam solicitados aos alunos que leiam, releiam e identifiquem essas diferenças entre os textos, e compreendam a sua estrutura e funcionalidade.

Referente às concepções de letramento, como é apresentada por Kleiman (1995), que considera o letramento como um “conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia em contextos específicos para os objetivos específicos”, ao nos debruçarmos sobre a unidade em questão, percebemos que está ancorada numa perspectiva que compreende o letramento segundo o que propõe a autora e orienta a BNCC: “Ao componente de Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar às estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos” (BRASIL, 2017).

As atividades que visam ao letramento partem da premissa de que é necessário apresentar aos alunos os gêneros, os textos que fazem parte das suas vivências, antes, durante e todo o estudo da unidade. Dessa forma inicia-se com uma Parlenda conhecida, desenrola-se trazendo outros textos que fazem parte de brincadeiras vivenciadas pelos alunos, se não de seus familiares, e continua com as atividades de escrita que colaboram para a ampliação desses conhecimentos, como o exemplo da atividade 1 e 4.

Figura 1: atividade 1

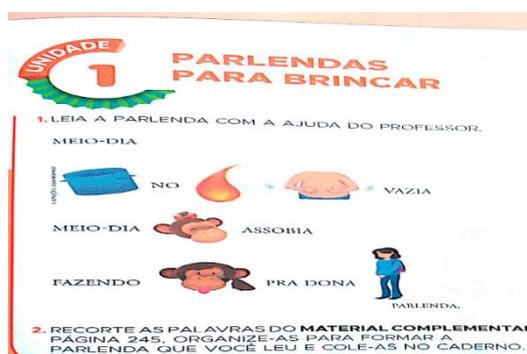
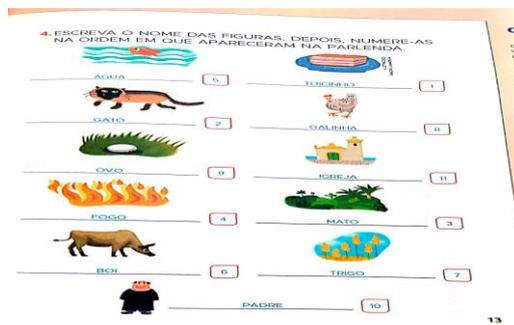


Figura 2: atividade 4



Fonte: Azevedo (2018)

Ao lermos as orientações relativas às atividades, observamos que estas sempre dão enfoque às habilidades propostas da BNCC, indo ao encontro do que defendemos, o letramento ideológico. Tal qual está posto na BNCC está também no livro. Kleiman (1995) discute que o desenvolvimento de “habilidades cognitivas” que o modelo autônomo de letramento atribui universalmente a escrita é consequência da escolarização. Por isso, devemos nos embasar na concepção do letramento ideológico.

Ao voltarmos nosso olhar para o eixo de trabalho com a escrita, selecionamos algumas atividades que fazem parte da seção: Estudo da escrita- Trabalhar palavras que apresentam fonemas semelhantes P/e /B; e a seção: Pesquisar e escrever autonomamente texto de tradição oral, que refletem um pouco sobre o ensino da escrita nesse manual escolhido.

Em relação às atividades de escrita mostradas na unidade, as que trabalham os fonemas P e B são propostas de maneira contextualizadas trazendo um trava-língua “Bote a bota no pote e tire o bote no pote”, é solicitado que o aluno, após fazer a leitura, circule de vermelho ou verde a palavra bote no texto. Em seguida, há duas imagens correspondentes à palavra bote e pede-se que os alunos escrevem abaixo da imagem o que tem em cada imagem. E, por fim, em uma nota traz o conceito de trava-línguas.

Questões seguintes solicitam que os alunos saibam diferenciar o uso das letras P e B em diferentes palavras, além de questionar quais outras palavras são escritas com aquelas letras e podem diferenciar apenas pela letra inicial, é o caso da seguinte questão: Essas palavras são diferentes por quê? Que letras diferenciam uma palavra da outra?

Quais palavras são trocadas se trocarmos T por D? Escreva outras palavras que comecem com as letras Bo e Po.

A retomada de palavras aprendidas no início da unidade e formação de frases com essas palavras nos atentam para o que Antunes (2009) argumenta que ficar no exercício de frases, copiar frases, analisar frases escritas não possibilita a perceber o fenômeno da variação, a escrita como atividade de linguagem precisa ser percebida na sua dimensão de texto, tanto para quem escreve quanto para quem lê.

Por conseguinte, temos para fechamento da unidade a “produção autônoma”, que, de certa maneira, apresenta-se no fim da unidade como sendo reescrita de um texto oral. Seguindo os objetivos propostos no início da unidade, propõe-se que os alunos ao fim desta unidade sejam capazes de conhecer e produzir um texto de tradição oral, assim, é proposto que os alunos façam um varal de parlendas, dessa forma, é pedido para que eles pesquisem parlendas conhecidas, e que “reescrevam” uma parlenda que o aluno tenha gostado, depois recite-a para os colegas. Em seguida, com a professora, façam a revisão das parlendas para que estas sejam expostas no varal. E orienta-se que o professor discuta processos que envolvem a produção de um texto, a importância da revisão, do erro durante a produção.

O ensino da escrita deveria privilegiar a produção, mesmo que nos anos iniciais do ensino fundamental, a leitura e a análise dos diferentes gêneros que circulam socialmente. Por isso, referente às contribuições e implicações do trabalho com a escrita neste material, pensamos que o ensino da escrita no processo de alfabetização é muito importante para a apropriação não somente do código escrito, mas, também, para a autonomia, e desenvolvimento da produção pelos alunos.

Dessa forma, ao lermos este livro e a unidade I, nos atentamos para o fato de que algumas atividades de ensino da escrita não levam ao aluno a refletir sobre o que está sendo pedido, as questões buscam, de certa forma, que o aluno tenha respostas óbvias sobre determinadas perguntas. Quanto à produção, observamos a necessidade de ampliação do trabalho com a escrita durante a unidade, pois, após a leitura, verificamos que esta é sempre deixada para o final e, ao olharmos a proposta em torno da produção, verificamos que se tratava de uma pesquisa e reescrita, não produção textual com foco na autoria.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabendo que as possibilidades de investigação sobre o livro didático não se esgotam, nos detemos neste estudo a compreender as concepções de linguagem, alfabetização, e letramento e o ensino da escrita nesse material, com olhar para a Unidade I.

Constatamos, então, a urgência e a preocupação do manual em adequar-se às diretrizes propostas pela Base Nacional comum curricular, em trabalhar de maneira mais achatada os conteúdos dos anos iniciais, bem como o destaque para o papel exercido pelo professor diante das orientações propostas nas atividades.

O ensino da escrita é voltado para a compreensão da língua, e as questões que visam ao aprendizado dos processos da escrita não são muito trabalhadas, como é previsto nos referenciais curriculares e nos autores que embasam este estudo. O foco na reescrita é o que prevalece.

Portanto, pensamos ser necessária a investigação desses materiais, outros estudos como estes precisam ser desenvolvidos, a fim de compreender quais as teorias que os livros assumem e se os fundamentos propostos dialogam com as propostas atuais para o ensino de Língua Portuguesa. Pois, segundo Geraldi (1982) é necessário escolher material didático, estratégias, atividades, conteúdos que proporcionem ao aluno a apreensão do dialeto padrão, já que é preciso desbloquear o acesso ao poder. É preciso ensinar a escrever numa perspectiva ampla.

Como os Livros didáticos são os maiores instrumentos do professor, é preciso que o material seja coerente e ofereça propostas que visem não só a aprendizagem de um sistema, mas ao letramento dos alunos.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer primeiramente a Deus pela vida, e ao CNPq por me possibilitar o acesso à pesquisa científica, pela fomento à Educação e a parceria com a Universidade Federal do Acre. Gostaria também de deixar meus sinceros agradecimentos à Profa. Dra. Tatiane Castro por ter me dado a oportunidade de fazer parte do seu grupo

de estudos e pesquisas, e por me considerar nesses anos de Iniciação Científica uma aluna exemplar. Grata, professora, pela sua orientação, por sua paciência e disponibilidade.

Finalizo agradecendo, também, a Universidade Federal do Acre, por ser parceira, e possibilitar aos seus estudantes possibilidades de crescimento profissional, bem como aos meus professores e colegas da graduação do curso de Pedagogia.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível/Irandé Antunes. - São Paulo: Parábola Editorial, 2009. (Estratégias de ensino;10).

_____, **Aula de Português**: encontro e interação. São Paulo, Parábola editorial, 2003.

AZEVEDO, Priscila Ramos de. **Crescer língua Portuguesa**: 2ºano. 1ªedição. São Paulo: Editora do Brasil, 2018.

Base Nacional Comum Curricular (**BNCC**). **Educação é a base**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME,2017

BRASIL. Guia de livros didáticos PNLD 2017: letramento e alfabetização - língua portuguesa, ensino fundamental, anos iniciais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012. Disponível em: <Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-acoes-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld> >. Acesso em: 10 ago. 2020. [Links]

BITTENCOURT, Solange Torres. **Livro didático de português: diagnóstico de uma realidade**. Curitiba Jan./Dec. 1985. Disponível em: <Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440601985000100004&script=sci_arttext. Acesso em: 10 de ago.2020.

GERALDI, João W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, João W. (org.) **O texto na sala de aula**: Leitura e Produção. Cascavel, Assoeste, 1984, p. 41-48.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do Letramento**: uma perspectiva sobre a pratica da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala a escrita: atividades de retextualização**. 9 edição. São Paulo: Cortez, 2008

SANTOS, T. C. DOS. O "novo para o ensino da língua portuguesa na década de 1980: a constituição da disciplina escolar português. **Letras & Letras**, v. 29, n. 2, 26 fev. 2014.