

## **GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA EXPERIÊNCIA DE SALA DE AULA**

Valdemir Melo de Souza<sup>1</sup>

Antonio Henrique Coutelo de Moraes<sup>2</sup>

### **RESUMO**

O ensino da leitura e da escrita ainda representa um desafio significativo no contexto da escola pública brasileira. Nas aulas de Língua Portuguesa, observa-se frequentemente a predominância da gramática normativa e da análise linguística, em detrimento de práticas que favoreçam a produção e a compreensão de textos em sua diversidade. Diante desse cenário, muitos professores buscam estratégias pedagógicas que promovam o desenvolvimento das competências de leitura, escrita e análise crítica dos alunos de forma relevante e expressiva. Este trabalho tem como objetivo analisar o uso de gêneros textuais nas aulas de Língua Portuguesa de uma turma do 6º ano do ensino fundamental de uma escola pública localizada na região metropolitana do Recife. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, fundamentada nos estudos de Schneuwly e Dolz (2004), Bakhtin (1992), Koch (1997), Borges e Borges (2017) e Marcuschi (2001), e utiliza como instrumentos didáticos a aplicação de sequências didáticas e práticas de retextualização. Os resultados preliminares indicam que a inserção de diferentes gêneros textuais no cotidiano escolar contribui não apenas para o desenvolvimento da análise linguística, mas também amplia significativamente a capacidade dos estudantes de compreender e produzir uma variedade de textos, fortalecendo, assim, sua competência comunicativa e seu engajamento nas práticas sociais da linguagem.

**Palavras-chave:** ensino, língua portuguesa, análise linguística, produção textual, gêneros textuais

### **INTRODUÇÃO**

O surgimento dessa pesquisa ocorreu em função da considerável quantidade de alunos que ingressam no ensino fundamental com dificuldades nas habilidades de leitura e de escrita em uma escola pública no município da região metropolitana do Recife. Com a intenção de buscar estratégias que ajudem a reduzir a defasagem no aprendizado dessas habilidades, compartilhamos neste trabalho, experiências exitosas sobre a abordagem de ensino de língua portuguesa com os gêneros textuais.

---

<sup>1</sup> Doutor em ciências da linguagem pela Universidade Católica de Pernambuco/ UNICAP, Professor de Línguas Portuguesa e Inglesa da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco/Brasil.

E-mail: valmelosouza@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Doutor em Ciências da Linguagem pela Universidade Católica de Pernambuco/UNICAP. Professor do Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem e do curso de Letras da UNICAP. E-mail: antonio.moraes@ufr.edu.br

Sabemos que ampliar a capacidade leitora dos alunos não é uma tarefa fácil e não existe fórmula mágica requer um trabalho sistemático, tempo e dedicação. Existem diversas razões que podem levar o aluno à situação de não saber ler um texto pequeno e simples. A desigualdade no acesso a recursos tecnológicos e educacionais, por exemplo, tem impactado negativamente o aprendizado e o desempenho dos estudantes em contexto de escola pública. Nas aulas de língua portuguesa, tem se tornado frequente encontrar alunos no sexto ano do ensino fundamental enfrentando dificuldades significativas nas habilidades de leitura, escrita e análise linguística.

O ensino dessas habilidades na educação básica é fundamental e tem que ser executado observando as necessidades e demandas dos alunos, tendo o cuidado de não focar exclusivamente em um elemento da língua como ocorre com a concepção de ensino que privilegia normas e regras. Essa concepção constitui um desafio, visto que ignora a língua enquanto uma prática social e interativa, segundo Pinton e Barreto, (2023). Propomos, nessa pesquisa, uma atividade como possível estratégia que envolva os estudantes na leitura e escrita, que estejam conectadas ao entendimento das análises linguísticas por meio dos gêneros textuais, contemplando um elemento da língua, sem negligenciar o outro.

Nessa perspectiva, os gêneros textuais surgem como uma alternativa viável para ampliar essas habilidades, pois fortalece a capacidade comunicativa para interagir em situações variadas. Além disso, os gêneros textuais possibilitam a inclusão da diversidade cultural, da variedade de expressões e de mídias, da produção escrita simultaneamente à prática da leitura. A relevância desse trabalho reside na ampliação de habilidades da leitura e da escrita cuja importância se torna evidente, quando se observa a necessidade de preparar o estudante para se comunicar, tanto verbalmente quanto por escrito, além de entender efetivamente o que ouve nos diferentes contextos sociais.

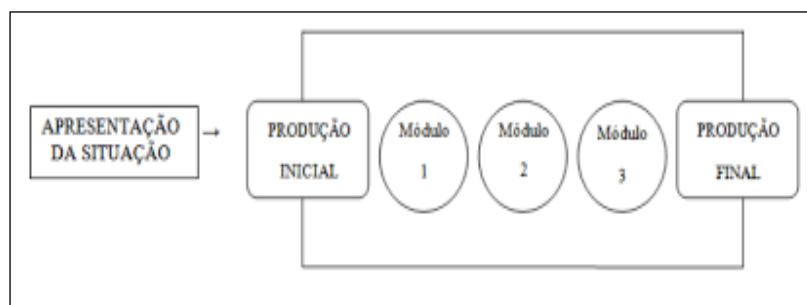
O objetivo deste artigo é analisar o uso do gênero textual poema no ensino da leitura, da escrita, e da análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa de uma turma do 6º ano do ensino fundamental.

O artigo está dividido em cinco seções. Após a introdução, é apresentado os procedimentos metodológicos mostrando passo a passo a execução da atividade. Em seguida, o referencial teórico que compõe a importância e dos desafios do ensino da leitura, da escrita e da análise linguística por meio do gênero textual poema na escola. Logo após, os resultados. E, por fim, as considerações finais.

## **METODOLOGIA**

Com relação aos procedimentos metodológicos, a investigação apresenta uma natureza qualitativa Bortoni-Ricardo (2008, p. 79), com o foco nos alunos do sexto ano de uma classe do ensino fundamental de uma Escola da Rede Pública Municipal do Estado de Pernambuco. Foram sugeridas sequências de ensino para o trabalho com o gênero poema. Como definem os pesquisadores Dolz, Noverraz e Schneuwly, (2004, p. 97). “ Um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”

Figura 2: Sequência didática



Fonte: Dolz/ Noverraz/ Schneuwly (2013: 98)

A atividade foi desenvolvida na disciplina de língua portuguesa numa sala de sexto ano do ensino fundamental com aproximadamente 25 alunos, dos quais 25% apresentavam sérias dificuldades nas habilidades de leitura, escrita e produção de texto. A atividade teve duração de uma semana - 6h/a, desde apresentação do gênero, produção textual, correção e exercícios de reescrita. Os critérios para escolha dos poemas foram linguagem simples e textos curtos. Para alcançar os melhores resultados nessas habilidades, o trabalho com o gênero poema ocorreu da seguinte forma:

Apresentação do gênero - após a introdução teórica sobre o assunto, foi colocado como primeiro momento atividade de leitura e interpretação. Foram analisadas questões como recursos (verso, estrofe, rima), exploração da sonoridade e ritmo, discussão de temas sociais. Posteriormente, foi proposto a cada aluno atividades de produção, observando o contexto de circulação desse gênero. Em alguns poemas, os alunos observaram a presença de marcadores temporais e espaciais o que possibilitou abordar questões como análise linguística. O objetivo era que o aluno percebesse os efeitos de sentido que cada elemento agregava ao poema.

Em seguida, os alunos reescreveram o texto colocando outros marcadores temporais e espaciais de sua escolha e preferência, fazendo as devidas adequações linguísticas de acordo com o sentido do texto. O objetivo era que refletisse sobre as escolhas das palavras que fizeram

privilegiando majoritariamente o sentido do texto, explicando o porquê de tais escolhas. Na sequência, os alunos compartilharam os textos com toda classe para que turma fizesse também observações.

Logo após, todas as discussões, foi solicitado que cada aluno realizasse a última versão do texto com a sugestão de retextualização, Marcuschi (2001), ou reescrita do poema, observando os efeitos de sentido de cada elemento escolhido comparando o texto da versão inicial com a produção final. O objetivo era a percepção da evolução da escrita, bem como observar o efeito de sentido provocado pelas escolhas lexicais dos alunos após várias modificações no poema.

A produção escrita dos alunos ocorreu nas seguintes etapas: o planejamento, a produção, a revisão, a correção e a reescrita.

- a) Planejamento – foi escolhido o gênero textual poema que foram compartilhados pelos alunos. Nesse momento, a intenção era trabalhar a leitura do gênero, acionando o conhecimento prévio dos alunos quanto ao estudo do gênero.
- b) Produção – foi entregue de forma aleatória os diversos poemas para a atividade de produção do texto. Em seguida, era necessário que os alunos encontrassem os marcadores temporais no texto e substituíssem por outros criados por eles mesmos, observando os efeitos de sentidos nessa substituição. Alguns alunos tiveram dificuldade em identificar os marcadores tempo e lugar, bem como perceber os efeitos dessa substituição no texto. Então, o professor precisou fazer algumas intervenções, regatando conhecimentos prévios sobre os elementos lexicais. Nesse momento, os alunos trouxeram a memória atributos de cada elemento, fazendo a classificação levando em consideração o sentido no texto. Houve, também, nessa etapa a prática da escrita dos alunos.
- c) Revisão – após o texto escrito, o professor estabeleceu que cada um compartilhasse seu texto com a sala, observando as sugestões dos colegas. O objetivo era que os alunos dessem sugestões, trocassem opiniões, provocando um momento de reflexão sobre a produção construída igualmente a percepção de cada um sobre a construção para a classificação do elemento lexical, provocando assim a reflexão e prática da análise linguística.
- d) Correção – nesse momento, os alunos já tinham feito as produções com as devidas alterações, tendo assim, uma versão mais completa do texto

- e) Reescrita – os alunos realizaram uma versão final do texto, considerando as alterações e observações do professor. Foi observado o retorno dos alunos no que concerne construção da classificação dos elementos lexicais e a construção de sentidos.

Os alunos conseguiram produzir o gênero poema refletir sobre as escolhas dos elementos lexicais substituindo os marcadores temporais e espaciais por outros seguindo os atributos e critérios desses elementos no contexto do texto. Durante toda atividade, foram realizados momentos de leitura e escrita no sentido de desenvolver tais habilidades nos alunos de forma significativa.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Em primeiro lugar, é importante saber o que é leitura e escrita e qual a relevância de ensinar essas habilidades no ambiente escolar. Para Lajolo (2005) a leitura é uma das atividades mais significativas para a formação dos alunos, por isso deve ser abordada como uma prioridade na escola visando o desenvolvimento de leitores críticos. Entretanto, segundo Leffa (1996, p.17) “O leitor precisa possuir, além das competências fundamentais para o ato da leitura, a intenção de ler” Essa intenção ou gosto pela leitura deve ser incentivada na escola, pois “as pessoas aprendem a gostar de ler quando, de alguma forma, a qualidade de suas vidas melhora com a leitura. ” PCNs (1997, p. 36).

Ensinar a ler e a escrever tem sido um dos principais objetivos da escola, pois desde as séries iniciais até o último ano da educação básica, a escola preocupa-se em formar exímios leitores que se tornam cidadãos. Contudo, a cada ano, desempenhar essa função tem se mostrado um desafio considerável.

A quantidade de estudantes que ingressam no sexto ano do ensino fundamental sem as habilidades de leitura e escrita tem aumentado. Os alunos que chegam nessa fase com essa lacuna na leitura transcrevem as informações do quadro, mas não conseguem compreender o que estão escrevendo. Esse fato pode ser considerado como analfabetismo funcional que é “a condição na qual o indivíduo reconhece letras e números, mas não consegue interpretar as informações dos textos e utilizá-las no dia a dia”, Mendes (2025).

Isso tem atraído o interesse de professores e educadores que estão à procura de alternativas para lidar com a situação, pois é esperado que os alunos possuam um nível de leitura apropriado para a série em que se encontram. Quando essa expectativa não é atendida, surgem as dificuldades. Uma vez que se torna complicado alfabetizar uma parte da turma, enquanto se oferece conteúdos mais avançados aos demais alunos. Vale salientar que o papel

do professor vai além de desenvolver a habilidade de leitura e escrita dos alunos, mas também de incentivar o gosto pela leitura. Ao falar do papel do professor, os Os PCNs (1997, p. 48) ressalta que

Em se tratando da área de Língua Portuguesa, o professor também terá outro papel fundamental: o de modelo. Além de ser aquele que ensina os conteúdos, é alguém que pode ensinar o valor que a língua tem, o valor que tem para si. Se é um usuário da escrita de fato, se tem boa e prazerosa relação com a leitura, se gosta verdadeiramente de escrever, funcionará como um excelente modelo para seus alunos. Isso é especialmente importante quando eles provêm de comunidades pouco letradas, onde não participam de atos de leitura e escrita junto com adultos experientes. Nesse caso, muito provavelmente, o professor será a única referência.

Segundo os dados de 2024 do Indicador de Alfabetismo Funcional - INAF<sup>3</sup>, no Brasil, o analfabetismo funcional não tem apresentado melhora, alcançando 29 % dos brasileiros. Isso tem sido observado na escola, especialmente, nas salas de língua portuguesa, como um grande obstáculo que deve ser superado. O professor busca promover estratégias para ampliar as habilidades de leitura e escritas nos alunos que apresentam defasagem idade-série de forma significativa. Para Silva (1995), os desafios de ensinar uma criança a ler são muitos. O autor afirma que

A crise da leitura não deve ser tomada como um fenômeno desta década ou mesmo deste século, à medida em que sempre houve, desde o período colonial, discriminação e marginalização no processo de formação de leitores. Assim, seria melhor falarmos de um movimento acelerado em direção a um abismo social, que agudiza uma crise que sempre existiu neste país e que, dentro de novas condições econômicas e sociais, permeadas por um clima mais saudável de liberdade de expressão, permite ser pública – e criticamente analisada (SILVA, 1995, p. 43).

Por meio da leitura e da escrita, o estudante deve ser capaz de conectar o que lê e o que escreve com os temas abordados durante as aulas, ou seja, a importância de relacionar os textos com os contextos sociais. Sobre isso, Leffa (1996, p. 13), ao falar do texto afirma que ele “reflete-os, como um espelho. Assim como não há qualquer identidade física entre o material de que é feito o espelho e o material que ele reflete, não existe também uma relação unívoca entre o texto e o conteúdo”. Nessa perspectiva, desenvolver atividades nas aulas de língua portuguesa por meio dos gêneros textuais, Schneuwly e Dolz (2004) é fundamental, pois leva o aluno a refletir como a linguagem é utilizada, como ocorre a comunicação no cotidiano. Ao

---

<sup>3</sup> O INAF é o Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional, um estudo que mede os níveis de alfabetismo funcional da população brasileira, de 15 a 64 anos, através da análise de habilidades de leitura, escrita e matemática. <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/analfabetismo-funcional-nao-apresenta-melhora-e-alcanca-29-por-cento-dos-brasileiros-mesmo-patamar-de-2018-aponta-novo-levantamento-do-inaf> Acessado em 25 out 2025

invés de apresentar normas e regras descontextualizadas da vida real. Segundo Bakhtin (1992) os gêneros do discurso como tipos relativamente estáveis possuem como características conteúdo temático, estilo e composição. Por meio do estudo dos gêneros, os alunos são levados a compreender a língua dentro de um ambiente social e de comunicação, fazendo com que a aprendizagem seja relevante e prática.

Nesse sentido, o gênero poema apresenta-se pertinente para os objetivos pretendidos. O poema é um gênero literário caracterizado por uma estrutura em versos e estrofes, podendo conter rimas ou não. Possui uma linguagem mais subjetiva e cheia de conotação, explorando os sons, ritmos e sentidos das palavras. Após a apresentação do gênero por meio da leitura e da escrita, chega o momento de os alunos escreverem seus próprios poemas. Para tanto, é necessário refletir e utilizar questões de análise linguística. No caso do poema selecionado, a reflexão recai sobre os marcadores de tempo e espaço.

Essas categorias são analisadas tanto na escrita como na reescrita do poema pelos alunos que fazem conforme suas próprias reflexões. Em alguns manuais, esses elementos são classificados como acessórios, entretanto tal classificação é insuficiente quando se percebe na análise do texto as possibilidades que oferecem no processo comunicativo. É de suma importância incentivar os alunos a tais reflexões, pois a análise linguística promove “a reflexão consciente sobre os fenômenos gramaticais e textual-discursivos que perpassam os usos linguísticos”, impactando “sobre a qualidade dos textos produzidos”, Mendonça (2006, p. 204).

Esse discurso é ainda mais satisfatório quando os alunos percebem que em determinados contextos as mais variadas palavras produzem diferentes efeitos de sentidos no que concerne as marcações de tempo e espaço.

**Panorama**

Em cima, é a lua  
No meio, é a nuvem  
Embaixo, é o mar  
Sem asa nenhuma,  
Sem vela nenhuma,  
Para me salvar

Cecilia Meireles, (1983, p. 199)

**Frei Germano**

Quando eu era menina,  
Bem pequena,  
Pela minha porta,  
Pela minha rua,  
Pela minha ponte,  
Via passar  
Os frades dominicanos

Cora Coralina, (1986, p.71)

Observando o primeiro exemplo com um poema de Cecilia Meireles trabalhados em aula de aula, percebemos que ao substituir uma palavra por outra os efeitos de sentido modificam não só o texto, mas também a informação que se quer transmitir que são muitas

vezes indispensáveis do ponto de vista discursivo. No poema Panorama de Cecília Meireles, há na estrofe em tela, três lugares diferentes que são representados por marcadores de lugares, tais elementos não apenas constituem o corpo do texto, mas também são o cerne da mensagem que a autora quer transmitir. Essa marcação é feita por tais elementos que são essenciais para o texto. Se fosse retirado, por exemplo, esses recursos, o texto ficaria assim “... *é a lua, é a nuvem, é o mar*” comprometendo o sentido do poema ou até mesmo todo poema, haja vista que *lua, nuvem, mar* são palavras que também representam lugares.

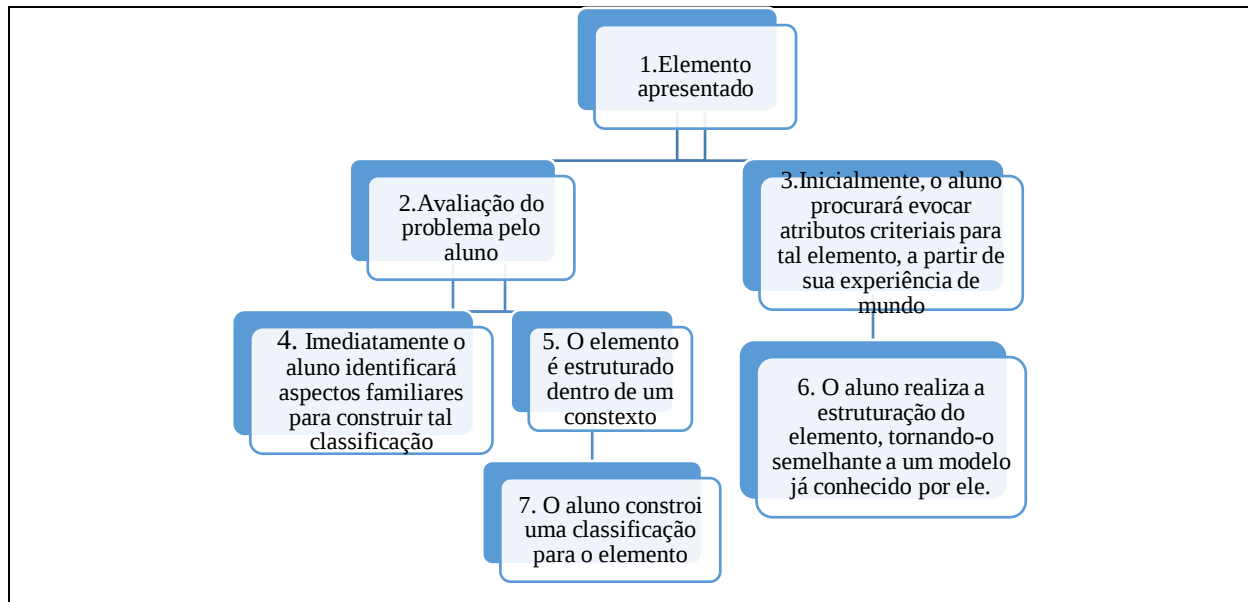
O foco central dessa atividade é analisar o elemento que denota alguns atributos e critérios de circunstâncias, lembrando que esses elementos não são apenas adicionais ao texto como afirmam alguns manuais. Pelo contrário, eles comprometem todo o sentido do poema quando utilizados, retirados ou substituídos. Questiona-se ainda o fato de que esses marcadores de tempo e lugar, segundo os manuais, são elementos representados por palavras que denotam circunstâncias. Entretanto, há palavras que não denotam tempo e lugar em si mesma, mas em determinados contextos podem assumir tal função. Intencionamos com essas discussões que o aluno possa refletir a língua em uso e, dessa forma, chegar por si só a classificação desses elementos.

Observando o primeiro exemplo com um poema de Cecilia Meireles trabalhados em aula de aula, percebemos que ao substituir uma palavra por outra os efeitos de sentido modificam não só o texto, mas também a informação que se quer transmitir que são muitas vezes indispensáveis do ponto de vista discursivo. No poema Panorama de Cecília Meireles, há na estrofe em tela, três lugares diferentes que são representados por marcadores de lugares, tais elementos não apenas constituem o corpo do texto, mas também são o cerne da mensagem que a autora quer transmitir. Essa marcação é feita por tais elementos que são essenciais para o texto. Se fosse retirado, por exemplo, esses recursos, o texto ficaria assim “... *é a lua, é a nuvem, é o mar*” comprometendo o sentido do poema ou até mesmo todo poema, haja vista que *lua, nuvem, mar* são palavras que também representam lugares.

O foco central dessa atividade é analisar o elemento que denota alguns atributos e critérios de circunstâncias, lembrando que esses elementos não são apenas adicionais ao texto como afirmam alguns manuais. Pelo contrário, eles comprometem todo o sentido do poema quando utilizados, retirados ou substituídos. Questiona-se ainda o fato de que esses marcadores de tempo e lugar, segundo os manuais, são elementos representados por palavras que denotam circunstâncias. Entretanto, há palavras que não denotam tempo e lugar em si mesma, mas em determinados contextos podem assumir tal função. Intencionamos com essas discussões que o

aluno possa refletir a língua em uso e, dessa forma, chegar por si só a classificação desses elementos.

Figura 1- Representação da construção da classificação dos elementos lexicais



Fonte: produzido pelos autores

De acordo com a figura 1, o elemento contextualizado é apresentado em uma atividade ao aluno como, por exemplo, no estudo do gênero poema. O aluno de forma intrínseca, trará à memória atributos familiares que auxiliarão com esse trabalho. Esses atributos são a maneira pela qual o elemento se comporta em determinado contexto, dessa forma, é importante que esteja contextualizado e assim possa se observar as pistas que o contexto informa sobre o que se deseja analisar, dando início ao processo de construção da classificação. Em outras palavras, o aluno é levado a perceber os elementos que indicam tempo e espaço, podendo substituí-lo por outros com o mesmo valor, observando os efeitos de sentido provocado pelas substituições.

A partir daí o aluno pode classificar o elemento, tendo por base as características essenciais informadas pelo contexto que se alinham a outros exemplos e a situações já vivenciadas pelo aluno recuperada em sua memória. Assim como apresentado na figura 1, o aluno poderá construir uma classificação para o elemento lexical, levantando cogitações e questionamentos sobre ele, ou seja, construindo sentidos.

Podemos pensar também em atividades que utilizem os outros gêneros como Cartum, HQ cuja leitura seria absolutamente incompleta para o sentido se retirássemos a marcação de tempo e lugar. Sobre essa questão, Castilhos (1990, p. 74) afirma que “as classes de palavras devem ser entendidas não como recortes categóricos do léxico, e sim como conjunto de pontos nítido separados um dos outros por faixas sem nitidez”.

## RESULTADOS

Os resultados mostraram-se promissores. As palavras foram de escolhas pelo próprio aluno, observando os efeitos de sentido desses novos elementos no texto. Essa atividade também oportunizou localizar dificuldades na produção textual, questões ortográficas, pontuação entre outros elementos na análise linguística, segundo ilustrados nas produções a seguir.

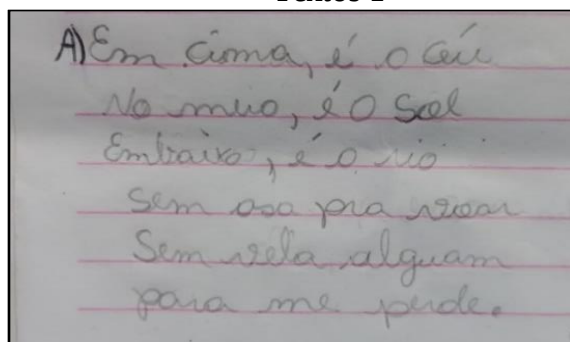
Foto 1: Alunos do 6 ano no trabalho com leitura e escrita por meio do gênero textual



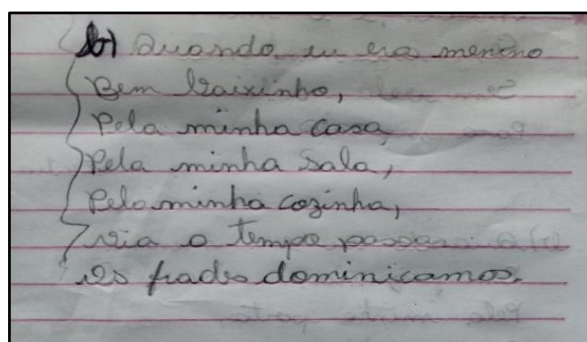
Fonte: primaria

Na foto 1, alunos do sexto ano do ensino fundamental trabalhando a leitura, a escrita e a análise linguística com a utilização do gênero poema no esquema de sequências didáticas.

Textos 1



Textos 2

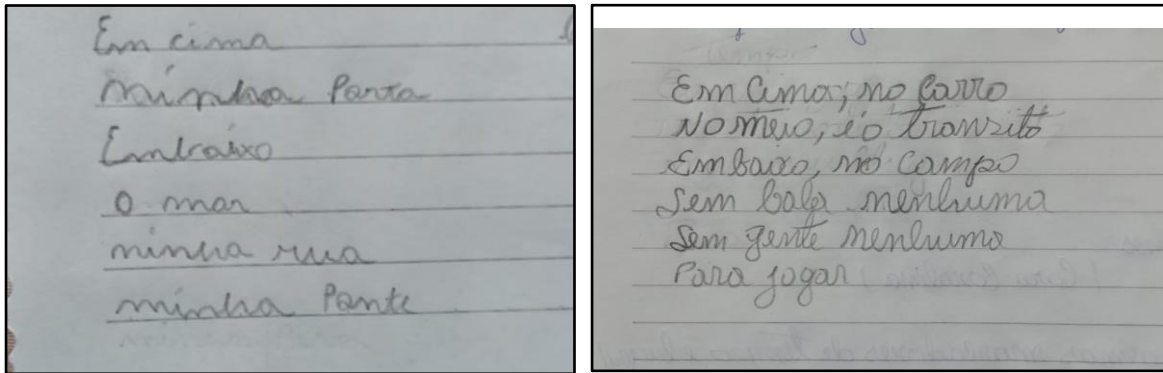


Fonte: produzido pelos autores

A atividade proporcionou o contado direto com o gênero poema. Os alunos mostraram, em certa medida, evolução em escrever suas próprias poesias mesmo que as produções sejam ainda elementares. No texto 1 e 2, o exercício oferece aos alunos análises crítico-reflexivas concernentes ao uso do léxico marcadores de tempo e espaço, estimulando, dessa forma, novos hábitos e interesse com o gênero, conforme pontuam Freire (1996), Pinheiro (2007).

Textos 3

Texto 4



Fonte: produzido pelos autores

No texto 3, foi detectado algumas dificuldades no que concerne a estrutura do gênero poema e a escrita, além de observar problemas com a ortografia, o uso de maiúsculas e minúsculas, entretanto os alunos conseguiram captar os marcadores temporais e espaciais. No texto 4, surgiu uma questão interessante levantada pela turma. Quando perguntaram o porquê de um colega utilizar no seu poema os termos *carro* e *trânsito* um outro aluno respondeu porque ele é mecânico. Não se sabe se esse foi o real motivo, pois o produtor do poema não revelou a razão das escolhas das palavras. No entanto, utilizar palavras do dia a dia é uma postura comum do aluno. No que concerne a ação do professor, trazer para sala de aula palavras do cotidiano do aluno para auxiliar na aprendizagem é algo proposto por Freire (1996).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho com o gênero poema mostrou-se produtivo, incentivando o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos. Cada sequência realizada, foi sendo observada diagnosticando as dificuldades e facilidades da turma com relação a leitura, a escrita e a estrutura do gênero poema. Com relação a prática da análise linguística, a atividade consideramos como positiva. Os alunos que apresentaram dificuldades com essas questões conseguiram superar com auxílio das atividades. Ao final das atividades de leitura e escrita com o poema e a sequência didática, os alunos mostraram-se mais seguros em ler e escrever poemas, dominando a estrutura do gênero, fazendo comentários sobre esse tipo de texto, obviamente dentro do nível que o texto foi apresentado.

Por fim, o presente trabalho oportunizou identificar diversas lacunas dos alunos tanto no processo de leitura e escrita como nas práticas de análise linguística. À medida que as etapas da sequência didática atividade foram se aprofundando exigiam dos alunos maiores reflexões o que chamou atenção para a necessidade de trabalhar mais e mais a leitura e a produção de texto.

## REFERÊNCIAS

- BENVENISTE, É. Problemas de linguística geral II. Tradução Eduardo Guimarães et al. Campinas: Pontes, 1989
- BORTONI-RICARDO, S. M. O Professor Pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: língua portuguesa. Secretaria da Educação Fundamental, Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CORALINA, C. Poema dos becos de Goiás e estórias mais. Sá o Paulo: Global, 2003
- FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Terra e Paz, 1996.
- KOCH, I. V. O Texto e A Construção Dos Sentidos. São Paulo: Contexto, 1997
- LAJOLO, Heloisa. Do mundo da leitura para a leitura de mundo. São Paulo: Ática, 1995, p.58
- LEFFA, Vilson J. Aspectos da leitura. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.
- MARCUSCHI, L. A. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001
- MEIRELES, C. Poesia completa. Organização de Antônio Carlos Secchin. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001
- MENDES, Rafael Pereira da Silva. "Analfabetismo funcional"; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/gramatica/analfabetismo-funcional.htm>. Acesso em 27 de outubro de 2025.
- MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. Português no Ensino Médio e formação do professor. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- PINTON, F.M. BARRETO, T. V. A prática de análise linguística no contexto escolar: o que é e como fazer. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023
- SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. Gêneros Orais e escritos na escola. Trad. e org. ROJO, Roxane; CORDEIRO, Glaís S. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A produção da leitura na escola**. São Paulo: Ática, 1995.