

A PERSPECTIVA SOCIOINTERACIONISTA VIVENCIADA NO ESTÁGIO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Ana Daniele Félix da Silva; Sara Laysa de Azevedo Gomes; Tatiana Fernandes Sant'ana

Universidade Estadual da Paraíba

anadaniefefelix6@gmail.com

Universidade Estadual da Paraíba

saragoomes@hotmail.com

Universidade Estadual da Paraíba

tatianasanta@gmail.com

Resumo: Tendo em vista que o ensino de língua portuguesa na educação básica ainda continua voltado a métodos tradicionais, que consideram a produção de texto focada no produto, tornou-se indispensável, nos cursos de licenciatura, em especial nos estágios supervisionados, elaborar e desenvolver propostas que priorizem o trabalho com gêneros textuais, como tem sido a orientação dos documentos oficiais (OCEN, 2008; PCN, 1997), usando como procedimento metodológico sequências didáticas (DOLZ; NOVERRAZ; SCHENEUWLY, 2004). Partindo desse contexto, o presente estudo pretende descrever uma experiência, realizada durante a intervenção do Estágio Supervisionado III, no Curso de Letras-Português, da Universidade Estadual da Paraíba, voltada a uma turma de 2º. ano do Ensino Médio, em uma escola pública, da cidade de Campina Grande/PB, em setembro/outubro de 2016. Neste estudo, iremos apresentar a nossa experiência desenvolvida em sala com o gênero textual *carta do leitor*, inspirada nas contribuições de Bezerra (2002), dando ênfase ao processo de escrita e reescrita dessas produções, destacando a importância desse eixo como fator proporcionador de aprendizagem para o âmbito escolar, numa perspectiva processual. Tal experiência segue um percurso que vai, desde a escolha da temática, passando pelo conhecimento e contato com o gênero citado, incluindo a fase de produção inicial, apreciação dos módulos, com foco nos aspectos funcionais e característicos do gênero, e, finalmente, a produção final. Os resultados apontam para fato de que, assim como o aprendiz é considerado como um sujeito que passa por inúmeras transformações sociais, é preciso explorar no universo escolar o olhar para um trabalho que possibilitem atividades de produção de textos relacionados às práticas sociais das quais os sujeitos participam.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Sequência Didática. Interacionismo Sociodiscursivo

INTRODUÇÃO

As disciplinas de estágio supervisionado são de fundamental importância para a preparação inicial do trabalho docente, pois propiciam reflexões sobre a experiência desenvolvida na escola, seja na observação ou na regência, no intuito de sempre melhorar e contribuir com o processo de aprendizagem, não só dos alunos, nas licenciaturas, como dos que estão na educação básica.

Os estágios, nas licenciaturas, tentam proporcionar experiências que irão influenciar direta e/ou indiretamente a formação profissional, levando os estagiários a refletir sobre a relação teoria e prática, possibilitando bons requisitos para nossa formação, como futuras professoras. Nos cursos de Letras-Português, da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), estes componentes são voltados às áreas de língua e de literatura, priorizando essencialmente práticas de leitura, produção, análise linguística e reescrita de textos.

Nesse contexto, o presente artigo pretende tanto descrever nossa experiência, desenvolvida de setembro a outubro de 2016, numa turma ensino médio, em uma escola de rede pública da cidade de Campina Grande/PB, como alunas-estagiárias do curso Letras-Português/UEPB/Campus I, refletindo sobre a nossa postura como professoras em formação, que procuraram associar o conteúdo exigido pelo professor da escola à realidade social dos alunos.

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA PERSPECTIVA INTERACIONISTA

Para que nos tornemos um professor reconhecido, faz-se necessário que tenhamos como principal objetivo propiciar ao aluno a capacidade de refletir e interagir em sala de aula. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), o ensino de Língua Portuguesa (LP) na sala de aula, deve ser fundamentado em propostas de interação, com o intuito de instigar o desenvolvimento dos alunos, uma vez que o professor deve sempre tentar despertar no discente a capacidade de interagir e comunicar-se, indo além do âmbito escolar.

Essa interação consiste em um dos principais itens no processo de ensino-aprendizagem, pois, não só o aluno torna-se o alvo da aprendizagem, como também o professor. Sobre isso, Moretto (2009) ressalta a importância destes profissionais dirigirem o olhar para um trabalho que possibilite atividades de produção de textos relacionadas às práticas sociais dos sujeitos participam. Dessa forma, considerando que os alunos do Ensino Médio são adolescentes e, de forma geral, são conflituosos, é preciso que o docente possa escutá-los, entendê-los, e, assim, favorecer uma melhor relação no âmbito escolar.

Para isso, acreditamos que uma abordagem eficaz hoje no ensino é a concepção interacionista, também conhecida por sociointeracionista, que considera a língua como um meio de relação social (OLIVEIRA, 2010). Para este autor, tal concepção “pressupõe a presença de alguns elementos como: o sujeito que fala ou escreve, o sujeito que ouve ou lê, as especificidades culturais desses sujeitos, o contexto da produção e da recepção dos textos” (p. 15). A origem do estudo dessa concepção interacionista foi uma descoberta do norte-americano Dell Hymes (1991), um dos

principais responsáveis pelo estudo desse processo. Para esse estudioso, é preciso entender que ensinar ao aluno apenas a estrutura gramatical não dá suporte suficiente para o indivíduo ser capaz de usar a língua, pois ela deve ser estudada dentro de um contexto. Analisando essas características, estávamos diante de nosso primeiro desafio, convencer alunos de ensino médio, adolescentes de uma maneira geral, de explorar esses elementos tornaria as aulas de Língua Portuguesa mais prazerosas e contextualizadas, do que simplesmente memorizar regras gramaticais.

Sobre isso, podemos considerar as Orientações Curriculares para o Ensino Médio - OCEM (2008):

[...] levando em consideração que os documentos que parametrizam o ensino fundamental se orientam por perspectiva segundo a qual o processo de ensino e de aprendizagem deve levar o aluno à construção gradativa de saberes sobre os textos que circulam socialmente, recorrendo a diferentes universos semióticos, pode-se dizer que as ações de língua portuguesa, no contexto do ensino médio, devem propiciar ao aluno o refinamento de habilidades de leitura e de escrita, de fala e de escuta. [...] (OCEM, 2008, p. 18).

Dessa forma, entendemos que o processo de ensino-aprendizagem no ensino médio deve ser realizado de maneira a introduzir no alunado sequências de leitura e escrita de conteúdos que ele ainda não domina. E uma forma de propor isso é através da elaboração de sequências didáticas (SD) que, nos termos de eficazes e alcancem os objetivos propostos, como relata os escritores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.95) tratam de “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual, oral ou escrito”.

Logo, de acordo com os autores (op. cit., p 105), devem ter como objetivos: “Trabalhar com gêneros”; “trabalhar problemas de níveis diferentes”; “variar as atividades e exercícios” que possam contribuir significativamente com uma produção inicial; e principalmente, focar em uma “produção final”, pois essa parte dá ao aluno tanto a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados, como também permitem ao professor realizar uma avaliação somativa. A produção inicial também é faz parte desse processo, uma vez que é a partir dela que tudo acontecerá, sendo possível analisar o avanço, ou não, do aluno.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), propõem uma estrutura de base sobre como fazer uma sequência didática, na qual deve conter: a apresentação da situação, a produção inicial, os módulos didáticos e a produção final. A produção inicial surge como uma possibilidade de o leitor, no caso o professor, perceber as reais dificuldades dos alunos a serem discutidas posteriormente, nos módulos. Esses, por sua vez, constituem-se em atividades e exercícios diários, fundamentais para refletir sobre aquilo que precisa ser melhorado, seja linguístico ou textual, revelado na produção inicial. E a

produção final reporta-se ao que foi assimilado pelo aluno, após as discussões, é o momento de por em prática, através da reescrita, os ensinamentos aprendidos. Sobre a reescrita, vale a pena destacar Ferraz (2011), ao defender que é a etapa na qual o aluno percebe que não se trata de um produto, e sim, de um processo.

Como parte de nossos dados estão voltados à reescrita dos alunos, não é demais destacar que a reescrita, como assevera Ferraz (2011), consiste em uma forma contínua de produção textual, ainda pouco abordada por professores na educação básica, dadas as várias razões, como excesso de carga horária, falta de conhecimento sobre a escrita processual ou mesmo a opção em pedir várias produções ao invés de uma.

E se a escrita ainda não é abordada como processo, o que dizer da concepção de gêneros textuais? Marcuschi (2008) defende que os gêneros textuais são a nossa forma de inserção, ação e controle social no dia-a-dia, além de serem necessários para a interlocução humana. Assim, na concepção interacionista, realizar atividades de leitura e de escritas são fundamentais para um ensino de qualidade, pois ampliam as ideologias, ajudam o aluno a interpretar o mundo, tornando um leitor assíduo e um excelente escritor.

CONTEXTO DA PESQUISA

Para atender às necessidades do presente estudo, realizamos uma pesquisa qualitativa, de caráter intervencionista. A pesquisa que será desenvolvida neste artigo, segundo Motta-Roth e Hendges (2010), pode ser classificada como qualitativa, uma vez que irá interpretar o fenômeno observado. Ademais, trata-se de uma pesquisa de caráter intervencionista, tendo em vista que interviemos numa realidade a fim de mudá-la. Diante disso, também nos tornamos sujeito da pesquisa, uma vez que demos a nossa contribuição aos alunos.

Ao cursarmos Estágio Supervisionado III, referente à intervenção o ensino médio, atuamos em uma turma do 2º ano, no semestre de 2016.1, no turno diurno, com o objetivo principal de desenvolver habilidades de leitura e produção textual no gênero *Carta do Leitor*, através da discussão sobre o tema *Geração Conectada*.

Para isso, preparamos um questionário em que os alunos responderam perguntas objetivas, como por exemplo “você possui hábito de leitura?” “o que você gostaria que tivesse em nossas aulas?”, “quais os gêneros textuais que conhecem?” Além disso, observamos a turma durante duas semanas, o que nos permitiu constatar que os alunos não se concentravam nas aulas,

principalmente por causa dos aparelhos de celular, em especial, das redes sociais. Partindo desse pressuposto, sentimos a necessidade de ressaltar e refletir sobre os prejuízos e os benefícios que o uso exagerado da internet pode provocar nos jovens, principalmente no que diz respeito à sala de aula.

Quanto ao gênero textual, optamos por trabalhar com a *Carta do Leitor*, pois, no questionário aplicado, os alunos comentaram a dificuldade que sentiam em argumentar ao escrever algum texto. Então, como esse gênero escolhido implica trabalhar o posicionamento do leitor de uma forma geral, diante de determinado tema (BEZERRA, 2002), o escolhemos, com a finalidade de contribuir para uma melhor utilização desse aspecto, a argumentação.

Em relação à duração das aulas ministradas, elaboramos uma sequência para sete semanas de aulas, entretanto, devido a vários imprevistos ocorridos na escola, como paralisações e feriados, a sequência se resumiu a cinco encontros. Vejamos, a seguir, como se deu essa experiência.

RELATO DA SEQUÊNCIA REALIZADA

Nesse instante, passemos à discussão da sequência e, em paralelo, à reflexão sobre a formação docente e o ensino de Língua Portuguesa, tomando por base três critérios: a temática escolhida, o gênero trabalhado e produção/reescrita de texto.

a) A temática escolhida

Para abordar o tema escolhido na sala de aula, *Geração Conectada*, trabalhamos com gêneros textuais diversificados, que serviram como pretexto para a discussão, como charges, cartuns, crônica, artigo de opinião, notícias e texto dissertativo-argumentativo.

De acordo com as OCEM (2009), "é na interação em diferentes instituições sociais que o sujeito aprende e apreende as formas de funcionamento da língua e os modos de manifestação da linguagem." (p. 24) Ao levar em consideração essa sugestão teórica, e com a proposta de se trabalhar numa perspectiva interacionista, sentimos a necessidade de preparar aulas mais dinâmicas, uma vez que as que observamos ~~as por nós~~ não tiveram rendimento ou aprendizagem, o que nos causou inquietação e desde então decidimos planejar sempre aulas diferentes daquelas que os alunos estavam acostumados.

Para um bom planejamento, de acordo com a temática escolhida, elaboramos uma SD, que

permite a articulação e organização do que pretendíamos abordar. Sobre o procedimento e finalidade de uma SD, Rojo e Cordeiro (2004) enfatizam de uma forma geral que “a SD é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Visando o trabalho com gêneros orais e escritos, optamos por inserir na SD textos que despertassem o interesse de participação dos alunos, incentivando a oralidade, suas participações em sala e preparando-os para uma produção escrita posterior.

Assim, nossa temática foi dividida em três subtemáticas: *Conectados à internet, desconectados do mundo*; *As duas vertentes do Pokemon Gó*; e *A superexposição do ser e o “valeduto” por um “like”*, respectivamente relacionados a três encontros (ou aulas).

Na primeira aula, *Conectados à internet*, dividimos a turma em equipes, para que eles pudessem analisar charges e cartuns que lhes foram entregues e, posteriormente, uma pessoa de cada equipe explicava sobre o conteúdo tratado. Essa dinâmica foi interessante porque, além de realizar a interação entre os alunos, também serviu como forma de estimular a oralidade e a argumentação entre eles. Consideramos esse encontro muito produtivo, devido não só à receptividade dos discentes com a nossa presença na aula, como também à participação deles na exploração dos textos, fazendo com que fossem ouvidos. Um dado interessante foi que, já nesse primeiro encontro, percebemos que eles não usavam tanto os celulares em sala, como observado, o que nos deixou bastante satisfeitas.

Na segunda aula da nossa subtemática *As duas vertentes do Pokemon Go*, lemos e discutimos três notícias junto aos alunos, duas abordavam o lado positivo e outra o lado negativo desse jogo que, na época, estava causando grande repercussão entre os jovens. Esse encontro, por um lado, foi bem proveitoso, pois conseguimos debater o lado positivo e o negativo desses jogos, fazendo com que eles participassem ativamente. Por outro lado, a pedido do professor da turma, retiramos os sinais de pontuação de uma notícia e pedimos que os alunos pontuassem. Na análise e reflexão da aula, percebemos que desviamos não só o objetivo da sequência que estava sendo trabalhado, que eram aulas de leitura, como antecipamos uma atividade de escrita que, de acordo com os autores da SD, só deveria ocorrer, após a produção inicial.

Deveríamos ter optado por outra atividade que estivesse relacionada à aula, mas infelizmente, não se procedeu dessa forma, talvez devido a nossa experiência em atuarmos como professoras iniciantes, assim como não desacatamos um pedido do professor da turma. Este fato serviu como lição e aprendizado, pois refletimos sobre isto e observamos o quanto é indispensável não se distanciar do conteúdo da aula.

b) O gênero textual

Na terceira aula, optamos por trabalhar com *Carta do Leitor*, tendo em vista que, como já dissemos, era tanto uma dificuldade dos alunos em argumentar, como possivelmente, era também é um gênero textual ainda desconhecido para a maioria do alunado. Além do mais, esse gênero é “considerado de fácil acesso, demonstra um contato, por parte deles, com os fatos recentes da sociedade e está escrito em registro formal ou semiformal do português”, como afirma Bezerra (2007). Logo, para que houvesse o estudo desse gênero, foi necessário explorar outros, como reportagens, notícias, charges, que tivessem temas voltados à temática da aula e os alunos pudessem apresentar seu ponto de vista no momento da elaboração de sua carta do leitor.

A argumentação como fator essencial de uma carta, se dá pelo fato desse gênero exigir conhecimentos que são atuais e recorrentes na sociedade. Deve ser levado em consideração uma perspectiva funcional-interativa, ressaltando que “A carta do leitor é um texto que circula no contexto jornalístico, em seção fixa de revistas e jornais, denominada comumente de *cartas*, *cartas à redação*, *carta do leitor*, *painel do leitor*, reservada à correspondência dos leitores” (Bezerra, 2007, p. 100). Isto fornece uma aproximação entre remetente e destinatário que não se conhecem (o leitor e a equipe da revista ou jornal), na perspectiva de atender inúmeras exigências de comunicação, como por exemplo: elogiar, agradecer, exaltar, defender, criticar, opinar, etc., possibilitando a exposição das ideias e de posicionamentos de diversos sujeitos.

Na quarta aula, para iniciarmos o trabalho com o referido gênero, levamos como elemento motivador uma carta do leitor sobre as redes sociais, publicada em um jornal de circulação nacional. Após a leitura, questionamos aos alunos se eles concordavam ou não com o posicionamento e opinião do leitor que escreveu a carta apresentada. Eles destacaram o fato de que o posicionamento estava totalmente adequado, pois o leitor apresentou um excelente argumento no que diz respeito ao uso adequado e moderado das redes sociais. Esse momento possibilitou uma maior reflexão quanto à questão da argumentação, já que a maior parte da turma compreendeu esse ponto, o que nos fez lembrar de Azeredo (2006, p.39), ao declarar que “a argumentação baseia-se no encadeamento de informações, conceitos, hipóteses que se articulam para a elaboração de um juízo sobre as coisas e/ou a serviço da defesa de uma opinião ou tese”.

Um dos momentos mais interessantes foi a curiosidade de alguns em relação a esse gênero, exibimos diferentes estilos de cartas, na iniciativa de abordar o gênero de um aspecto geral,

retiradas de diferentes suportes. Para uma melhor explanação, levamos em slide, cinco exemplos de carta publicadas em diferentes estilos de revistas, como: *Veja*, *Época*, *IstoÉ*, *Nova Escola*, *Todateen* e *Capricho*, como mostra o exemplo abaixo:

Miséria

É com um sentimento dividido entre indignação e esperança que escrevo esta carta. A indignação por enxergarmos assim, tão claramente, as condições em que vive grande parte de nossa população. Mas fico otimista ao testemunhar um trabalho jornalístico de compromisso, tão eficiente e concreto que não pode deixar de gerar mudanças (“O paradoxo da miséria”, 23 de janeiro)

Viviana Senna-Presidente do Instituto Ayrton Senna, São Paulo, SP

A cada texto apresentado, os alunos liam e perguntavam sobre a forma de escrita, o por que de serem escritas em 1º pessoa, como eram publicadas as cartas do leitor. Essas respostas foram respondidas no decorrer da aula, pois em algumas revistas que levamos, explicava como publicar, como enviar e o processo de edição que algumas cartas podem passar antes de serem publicadas.

c) Escrita e reescrita

Depois de toda a discussão e apresentação do gênero, anteriores, como estrutura, linguagem, destinatário, conteúdo e objetivo, pedimos aos eles, baseados nos textos discutidos sobre a temática, que escrevessem a primeira produção da carta ao leitor. Nesse momento, pedimos para que pensassem em um meio de publicação como a revista *Veja*, por exemplo, para que começassem a desenvolver a carta pensando no público e na estrutura que o suporte exigia. O objetivo dessa atividade, de antemão, não era atribuir nota, mas sim, contribuir com a participação do aprendiz na escrita, uma vez que, o tema escolhido condiz com a realidade deles, além de poderem expor suas opiniões e argumentos.

Assim, recebemos a primeira versão e, aqueles que permitiram discutir alguns trechos de suas versões, selecionamos algumas produções para posterior discussão em sala das dificuldades encontradas, em slides. Um desses recortes das produções de carta do leitor pode ser visto a seguir:

Essa nova geração sem dúvida nenhuma e a mais conectada que já existiu isso é claro é uma ótima notícia pois todos nos estamos mais conectados uns com os outros, estamos mais informados podemos nos comunica com pessoas que estão longe, mais é claro nem tudo sao flores, temos e claro os lados negativos um deles e o tão temível vicio...

Com a leitura desse recorte, é possível observarmos alguns problemas dos alunos quanto à produção, como: do ponto de vista do gênero, não domínio da estrutura do gênero, sem título, sem assinatura, argumentação deficitária; e do ponto de vista dos elementos linguísticos, ausência de pontuação, acentuação, dificuldade na concordância verbal, dentre outros.

Dada a diversidade de problemas a serem explorados e, para nossa surpresa, a grande participação dos discentes com dúvidas, sentimos dificuldade em solucionar todos os erros apontados, sendo necessária a participação do professor regular da turma, intervindo e contribuindo com seu conhecimento sobre a gramática normativa para nos auxiliar. Só então a possibilidade de reescrita do gênero foi elaborada, resultando na seguinte versão final:

Conectados.

Essa geração é a mais conectada que já existiu isso é uma ótima notícia, pois estamos mais conectados, mais informados.

A tecnologia é uma ferramenta muito importante na atualidade, mais infelizmente muitas pessoas estão usando essa ferramenta de forma errada, estão abusando, é estão se tornando viciadas, o vício é um problema muito sério é tem que ser tratado com seriedade.

Com esse resultado da produção final, podemos observar que algumas dificuldades como pontuação e acentuação persistiram, mas outras como estruturação dos parágrafos, presença de títulos e uma argumentação mais coerente foram melhorados, fazendo-nos perceber que o trabalho com módulos e a concepção de escrita como processo, resultado de uma produção final são fatores relevantes no momento de produzir textos.

Assim, corroboramos com Rojo e Cordeiro (2004), precisamos mostrar que ao aluno que aprender que escrever é reescrever. E reescrever é tão importante quanto escrever. Passareli (2001) afirma que um bom escritor é aquele que planeja e revisa antes da escrita, pois devem produzir muitos rascunhos ou esboços para o processo da escrita ser bem feito.

CONCLUSÕES

Ao concluir a nossa experiência na prática do estágio, tivemos a oportunidade de conhecer a sala de aula além da teoria, mas principalmente vivenciar as atividades práticas, as quais

aperfeiçoaram nossos conhecimentos, o que muito nos serviu de experiência não só no campo profissional, mas também no pessoal.

A partir da perspectiva sociointeracionista, mediada pela experiência desenvolvida a partir da elaboração e da aplicação de uma sequência didática, pudemos reconhecer a importância da aplicação do procedimento da sequência didática, uma vez que aulas de leitura, produção, análise linguística e reflexão foram realizadas, fazendo-nos perceber que a teoria, vista na academia, não é tão distante da escola, como se costuma afirmar.

Em decorrência disso, destacamos o fato de que nesse período de intervenção, conseguimos despertar nos alunos o interesse pela discussão em sala e, mesmo eles não tendo conhecimento sobre a reescrita de texto, após terem contato com a primeira versão, mostraram-se interessados em reescrever com mais dedicação. É óbvio que poucas semanas de estágio não muda a realidade das aulas de Língua Portuguesa na Educação Básica, mas temos a certeza de que contribuímos com uma boa parte do desenvolvimento e aprendizado desta turma, além de que os sentimos mais experientes e fortalecidos como professores em formação inicial.

REFERÊNCIAS

AZEREDO, José Carlos; PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino; SANTOS, Leonor Werneck (Orgs.). **O texto: suas formas e seus usos**. In: *Estratégias de leitura: texto e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Por que trabalhar com carta do leitor na sala de aula? In.: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Raquel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs); **Gêneros textuais e ensino**. 5ª. ed.. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, p. 90 – 95 .

_____. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). **O livro didático de Português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 37-46.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Conhecimentos de Língua Portuguesa. In: **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: Ministério de Educação, 2000.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim. *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

FERRAZ, Mônica Mano Trindade. A prática de produção textual como um processo contínuo: reflexões sobre avaliação e reescrita. In: Regina Celi Mendes Pereira. (Org.). Entre teorias e práticas: o que e como ensinar nas aulas de português. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011, p. 80 – 87.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Cortez, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. **Conhecimentos de Língua Portuguesa; Conhecimentos de literatura**. In: Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério de Educação, 2008.

MORETTO, Milena. Aula de português: um espaço para o dialogismo. **Leitura: teoria e prática**. São Paulo: Global, 2009.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PASSARELI, Gliuro Liliaan. **Por que eles relutam em escrever?**. São Paulo: Olho D'água, 2001.

ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gláís Sales (Orgs). **Sequências Didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.