

GÊNEROS TEXTUAIS NA SALA DE AULA REFLEXÕES SOCIOCULTURAIS E ENSINO

Francis Duarte (UFRRJ)

fpcd79@gmail.com

Thaís de Paiva (UFRRJ)

thais_pvsantos@hotmail.com

Flávia Cardozo (UFRRJ)

flaviac.cardozo@hotmail.com

Thatiana Nascimento (UFRRJ)

thatysn@hotmail.com

A língua passa a integrar a vida através de gêneros (que a realizam) e é igualmente através de gêneros que a vida entra na língua.

(Bakthin)

RESUMO

O presente artigo objetiva propor a reflexão sobre o ensino de gêneros textuais na escola. Levando-se em consideração o fato de o indivíduo submeter-se a inúmeras situações de letramento em seu cotidiano e utilizar-se da língua a todo momento, mostra-se de extrema importância o conhecimento e o domínio de variados gêneros textuais para o efetivo exercício das atividades linguísticas e, para que, conseqüentemente, tenha sucesso comunicativo em eventos sociais dos quais participe ou que venha a participar. Procurou-se também um modelo de ensino e aprendizagem desenvolvido que envolvesse a importância da construção e desconstrução do texto no trabalho com gêneros textuais e para isso foram analisadas apostilas e apresentadas práticas em sala de aula. Finalmente, destacou-se que a interação e o diálogo entre alunos e professores deve ser algo fundamental para o desenvolvimento de qualquer aula envolvendo gêneros textuais pautada na leitura crítica buscando o caráter sociodiscursivo da linguagem.

Palavras-chave: Gênero textual. Ensino. Formação sociocultural. Prática docente.

1. Introdução

O presente artigo visa propor a reflexão sobre o ensino de gêneros textuais na escola. Levando-se em consideração o fato de o indivíduo submeter-se a inúmeras situações de letramento em seu cotidiano e utilizar-se da língua a todo momento, mostra-se de extrema importância o conhecimento e o domínio de variados gêneros textuais para o efetivo exercício das atividades linguísticas e, para que, conseqüentemente, te-

nha sucesso comunicativo em eventos sociais dos quais participem ou que venham a participar.

Hoje em dia tem sido observado que a escola precisa ofertar não apenas o conhecimento metalinguístico, mas também fazer com que os alunos sejam capazes de, se não produzir, ao menos reconhecer textos inseridos em contextos diferentes daqueles a que já estão habituados. É sobre esse aspecto que ressaltamos a necessidade de a escola oferecer uma grande diversidade de gêneros, fato este que já nos parece corriqueiro nos livros didáticos.

2. Gênero e tipologia textual

A respeito de gênero e tipologia textual, Marcuschi (2008) propõe definições esclarecedoras:

Tipo textual designa uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo). O tipo caracteriza-se muito mais como sequências linguísticas (sequências retóricas) do que como textos materializados; a rigor são modos textuais. Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*. O conjunto de categorias para designar *tipos textuais* e sem tendência a aumentar.

Gênero textual refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. (MARCUSCHI, 2008, p. 154-155)

Tipos textuais constituem sequências de enunciados típicos como norteadores. Em um gênero pode ocorrer dois ou mais tipos, sendo assim, tipologicamente variado. Em um único conto, por exemplo, podemos encontrar sequências narrativas, descritivas, argumentativas e injuntivas. Por isso, definir um texto com sendo desse ou de outro tipo pode, para algumas pessoas parecer complicado, “dada a inevitável confluência de traços de natureza vária no interior do texto” (GUIMARÃES, 2013, p. 25). Então, a tipificação pode ser feita pela observação do tipo dominante, é preciso analisar o que faz o autor ao produzir aquele determinado texto, se tem a intenção de narrar, descrever ou argumentar.

Uma determinada sequência pode estar inserida na outra a fim de propiciar o alcance pleno do que o autor objetiva, uma trabalhará em

função da outra. “Dispor de um repertório amplo de tipos de texto é uma necessidade para o ensino que salienta o caráter comunicativo da língua. Essa é a função assinalada com maior intensidade no sistema linguístico”. (GUIMARÃES, 2013, p. 26)

Um gênero textual surge para suprir necessidades comunicativas, sejam elas orais ou escritas e assim como surge pode desaparecer. Nos últimos dois séculos, os avanços tecnológicos, em especial os relacionados à comunicação por serem bastante utilizados nas atividades diárias, propiciaram o surgimento de novos gêneros textuais. Estes, entretanto, não são inovações absolutas. O que ocorre, conforme notado por Bakhtin (1997) é uma ‘transmutação’ dos gêneros ou uma assimilação de um gênero por outro gerando novos como, por exemplo, o *e-mail*, que se assemelha às cartas e bilhetes, mas que possui uma identidade própria.

3. Os gêneros textuais e a formação sociocultural do aluno

Surge então uma nova proposta para o ensino da língua. Percebe-se que apenas o estudo de regras e conceitos não propiciava um bom desenvolvimento do aluno quando lhe eram exigidas competências em leitura e escrita e, com isso, mudam-se os currículos. O papel do professor como o único detentor do saber se desfaz e o discente, que até o momento era visto como um ser passivo no processo de ensino, passa, a partir dessa perspectiva, a participar da construção de seu próprio conhecimento. O docente, que se habituara a ensinar normas gramaticais e pouco conhecia a respeito dos gêneros textuais se vê perdido em meio às mudanças.

Trabalhar com gêneros é ter a consciência de um ato contínuo em sala de aula, a formação de um alicerce sociocultural de que diariamente nos apropriamos e desenvolvemos saberes diversos: seja numa sala de aula ou numa “leitura de mundo”, mas pode-se questionar: E aquele que se torna um aliado de tais processos? E aqueles que nunca lhes foi dado ou não tem consciência de tal direito?

De acordo com Di Pierro e Galvão (2007), muitos veem o cidadão sem o domínio da leitura e da escrita como um ser abstrato, alienado e amorfo porém, esquecem de suas experiências de vida, saberes pessoais e que antes mesmo do processo de aquisição da leitura e escrita, são excluídos por questões sociais, familiares e tornam-se “cegas” por um sistema que oprime e domina.

Ao longo dos séculos, compreendeu-se que ler e escrever significaria o deprender de bases adequadas para a vida e que o processo de educação não era apenas composto de aptidões meramente intelectuais, mas sim, uma integração de elementos que permitiriam ao homem sentir-se parte integrante da sociedade, inserido efetivamente.

O trabalho com gêneros discursivos, sob essa júbice, desenvolveu-se como essencial na formação das pessoas, mas, por vezes, muito subestimou-se a construção de uma postura atenta e crítica em relação às ideias e informações que se obtém por meio dos textos ou seja, muitos leem, mas raramente o fazem por prazer, valorizam a leitura apenas como apresentação de meras informações e não para crescimento pessoal.

Para desenvolver tal atividade, faz-se necessário garantir ao aluno leitor situações de aprendizagem voltadas para o caráter libertador do ato de ler em que “o leitor se conscientiza de que o exercício de sua consciência sobre o material escrito não visa o simples reter ou memorizar, mas o compreender e o criticar” (SILVA, 1991, p. 80).

É preciso construir o significado para o texto e não somente compreende-lo, tarefa que não se constitui com tanta facilidade em se tratando da leitura de textos em sala de aula. Para tanto, adotar práticas que priorizem em vez de fórmulas decoradas, o entendimento e a compreensão do que está sendo ensinado e conseqüentemente adote posturas que possibilitem fazer uso, desse conhecimento na vida prática, uma vez que tão importante quanto aprender a compreender é utilizar essa compreensão para se tornar uma pessoa apta a exercer sua cidadania e a fazer parte do mundo e do mercado de trabalho.

Observamos que a leitura deve se apresentar como uma necessidade, um gosto para despertar o prazer no estudante para que ele possa absorver e aprender cada vez mais além de desenvolver suas competências leitoras dentro e fora da escola.

Por isso, é que “A prática da leitura na escola precisa se assemelhar à prática da leitura fora da escola” (VELIAGO 1999, p. 50). Concepção essa, na qual a escola precisa rever seus conceitos e ter definido que tipo de leitor quer formar e que tipo de leitura está disponibilizando para seus alunos a fim de que se tornem leitores críticos.

Para Kleiman (1998, p. 61):

o ensino da leitura é um empreendimento de risco se não estiver fundamentado numa concepção teórica firme sobre os aspectos cognitivos envolvidos na

compreensão de texto. Tal ensino pode facilmente desembocar na exigência de mera reprodução das vozes de outros leitores, mais experientes ou mais poderosos do que o aluno.

Ou seja, se o trabalho com a leitura de gêneros na sala de aula não estiver embasado em uma concepção bem definida de leitura, ou seja, se não houver teoria suficiente e objetiva bem definida acerca do que pretende por meio dessa atividade, há o risco de distanciar-se do que se pretende que é utilizar a leitura para formar cidadãos cada vez mais críticos e reflexivos.

4. *O ensino de gêneros textuais e a prática docente*

Todo conhecimento adquirido é fruto de uma construção social, ou seja, é absorvido a partir da interação entre os usuários da língua e passado de geração a geração, e é a partir dessa interação social e comunicativa na relação professor/aluno que ocorrem construções essencialmente relevantes e compartilhadas por todos os envolvidos, pois o primeiro espaço destinado à ampliação do conhecimento linguístico é a escola, apesar de, a todo instante, estarmos em contato com diferentes situações de letramento.

Constatamos com isso, sendo seres sócio-históricos, que nossas atividades e eventos são mediados pela linguagem e, assim, o ensino de gêneros na sala de aula direciona-se a um estudo não diferente, ou seja, concreto, social e que possa propiciar a nossos alunos uma variedade de situações comunicativas práticas, em que eles possam estar envolvidos globalmente e de forma crítica.

Buscamos em nossos estudos que a aula de língua portuguesa não apenas ensine a norma padrão, mas que confronte textos visuais, falados e escritos a fim de contribuir com uma reflexão efetiva sobre o funcionamento da língua para, dessa maneira, fazer com que nossos alunos se familiarizem com as várias situações de comunicação a que serão submetidos ao longo de suas vidas sociais. É preciso que ocorra um desenvolvimento global dos discentes em relação às habilidades linguísticas, discursivas e escritas e que o professor propicie uma intermediação em diferentes esferas de interesse da comunicação e dos discursos, numa transposição de gêneros e âmbitos sociais como mecanismos e objetos de estudo em sala de aula.

De acordo com Lopes-Rossi (2005): “A leitura de gêneros na escola não pressupõe sempre a produção escrita. Esta, no entanto, pressupõe sempre atividades de leitura para que os alunos se apropriem das características dos gêneros que produzirão”.

Nesse olhar, o aluno necessita familiarizar-se e produzir diferentes gêneros como artigos de opinião, editoriais, contos e charges, por exemplo, e com seu uso, identificar-se como um cidadão capaz de mostrar seus pontos de vista e interferir na sociedade a qual está inserido.

O presente artigo norteia-se nesse âmbito da relação do sujeito com a sociedade mediada pela linguagem e, para isso, recorre ainda a Schneuwly e Dolz (2004) que afirmam serem as práticas da linguagem dimensões particulares de funcionamento da linguagem em relação às práticas sociais em geral, uma vez que, nos dias atuais, não faz sentido pensar o conhecimento e o uso do gênero apenas por códigos, memorização ou algo desvinculado da realidade que nos cerca.

Nesse grande percurso, a partir da afinidade e envolvimento de todos com a temática e também construindo objetivos claros e coerentes com a realidade vivenciada, o educador terá várias oportunidades de trazer textos que permitam lidar com universo de letramentos diversos. Assim, a utilização de diferentes gêneros textuais na sala de aula passa a ser algo inserido na realidade dos educandos, como afirma Paulo Freire, partindo da prática dialógica na construção do conhecimento. Assim, o processo envolvendo leitura, letramento e o trabalho com gêneros textuais será resultado de uma construção social onde todos na sala de aula farão parte desse processo. Os gêneros textuais serão apresentados, vivenciados e trabalhados ao longo do constante diálogo entre professor/alunos; alunos/alunos no lugar social (sala de aula).

A cada palavra da enunciação que estamos em processo de compreender, fazemos corresponder uma série de palavras nossas, formando uma réplica. [...] Desta forma, a compreensão é uma forma de diálogo; ela está para a enunciação assim como uma réplica está para a outra no diálogo. (BAKHTIN/VOLÓSHINOV, 1979)

Ao apresentar um texto para a leitura, a conversa deve ser um dos aspectos norteadores da aula envolvendo gêneros textuais – destacando assim o livro, quando possível, onde ele se encontra, por exemplo, chamando a atenção para as ilustrações, quando houver, levando os alunos a perceberem certas inferências em trabalho de pré-leitura, conversar sobre o assunto relacionado à temática do projeto dentre outras questões.

A leitura dos livros pode e deve ser acompanhada de uma conversa orientada para a melhor compreensão do que foi lido, e para chamar a atenção dos alunos para os aspectos da construção dos textos de natureza literária, visando a um letramento mais elaborado de um modo geral. O conversar sobre o livro pode incidir, inclusive, na observação e análise de aspectos dos recursos linguísticos que é bom conhecer para uma adequada compreensão de textos. (TRAVAGLIA, 2013)

Assim, a interação na sala de aula assume papel de destaque no trabalho aqui proposto com gêneros textuais. A própria realização da linguagem oral e escrita ocorre por meio deles. Desta maneira criar projetos com temas de interesse dos alunos é possibilitar que diferentes gêneros perpassem o diálogo construído em sala de aula. O uso dos gêneros está ligado às situações comunicativas que são construídas na própria interação. Segundo Bazerman (2005, p. 106), “cada pessoa, através da comunicação por gêneros textuais, aprende mais sobre suas possibilidades pessoais, desenvolve habilidades comunicativas e compreende melhor o mundo com que está se comunicando”.

5. Em sala de aula: estudo de caso

A respeito das atividades de sala de aula são apresentados e analisados exemplos de projetos com gêneros textuais que se originaram a partir de uma excursão ao CCBB – Rio de Janeiro sobre Tarsila do Amaral e o *Memória e História Pessoal*, numa escola da cidade de Barra Mansa, interior do Estado do Rio de Janeiro e para turmas do 9º ano do ensino fundamental.

O primeiro, após a visita à exposição, gerou uma série de cartas endereçadas para a própria Tarsila, nas quais os alunos apresentaram suas impressões tanto do ambiente (novo para a grande maioria dos alunos) e principalmente em relação às obras Modernistas, que mesclaram inclusive com aspectos de suas próprias vidas.

O segundo, *Memória e História Pessoal*, foi um debate que se tornou também produção de texto para que os alunos expusessem sua realidade de forma livre e reflexiva e que demonstrou muitas vezes um desabafo, uma reflexão e principalmente, possíveis chances de modificar suas realidades. Alguns, inclusive, mencionaram a realidade física, a cidade de onde vieram, o bairro onde vivem e o reflexo de tais situações em seu cotidiano.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

A leitura e análise desses textos nos apresentam que ensinar e que, principalmente, a própria realidade mostra-se como um ato de percepção que acontece em diversos ambientes de convívio social: casa, rua, locais religiosos e em especial na escola. Nesta acontece o processo de educação formal. A escola mostra-se como o local que secundariza a educação do indivíduo por intermédio do ensino formal. E esta instituição objetiva informar e formar indivíduos capazes, críticos e reflexivos.

Mostrou-se relevante ainda configurar que o conjunto de atividades desenvolvidas (exposições e cartas, por exemplo) não estão apenas num plano de transmissão e reprodução de comentários ou apenas engessadas, mas sim forma contextualizada, utilizando a realidade do educando, o que facilitaria o processo de ensino-aprendizagem entre os educandos e educadores, e obtém-se resultados esperados com o ensino.

Exemplos de atividades:

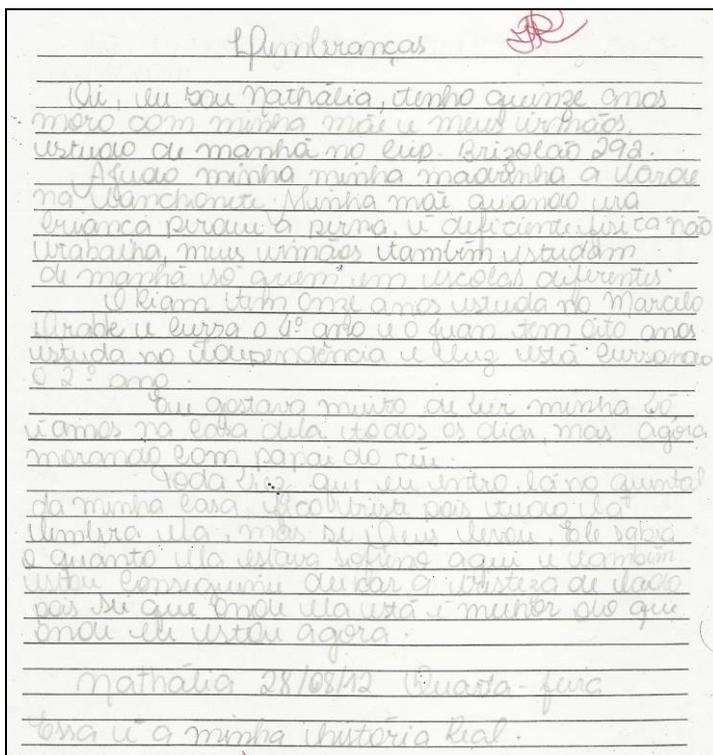


Imagem 01: Texto com o tema História e Memória Pessoal

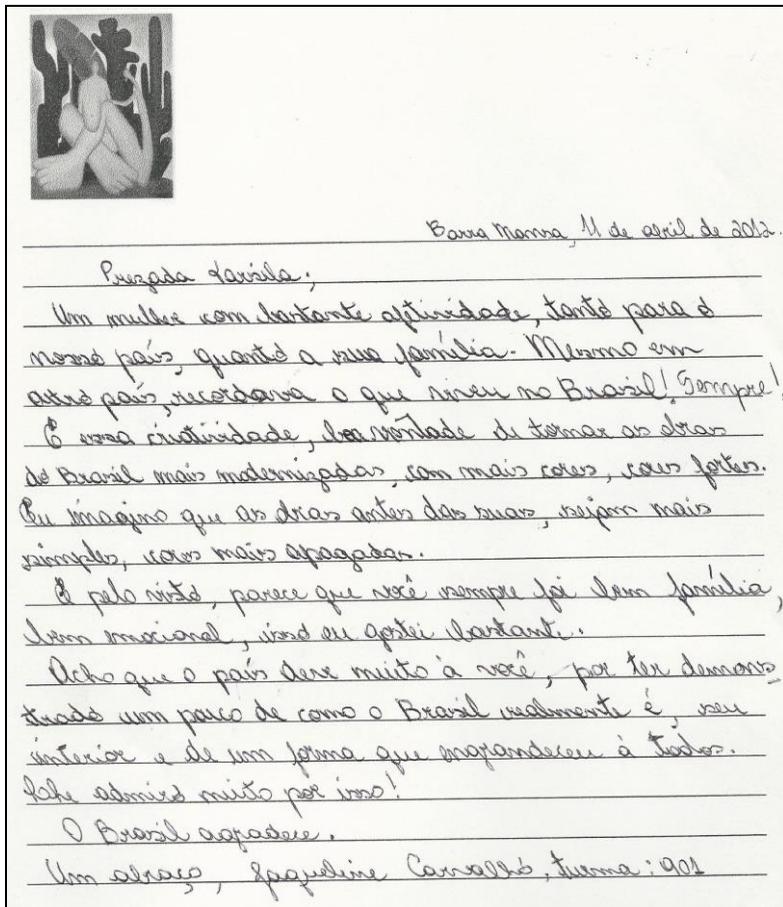


Imagem 02: Produção de carta a partir da exposição das obras de Tarsila do Amaral

6. Considerações finais

O artigo levou em consideração o atual contexto sociocultural que a educação está vivenciando, mais especificamente no ensino de língua portuguesa voltado para o trabalho com gêneros textuais nas escolas públicas brasileiras pois é notório a presença de novos gêneros e novas formas de comunicação que vem permeando toda sociedade e, por conseguinte, todo território escolar. Sendo assim, este texto procurou dar

conta de uma reflexão a partir de pesquisadores da área e situações escolares com as quais muitos educadores se deparam no contexto escolar moderno.

Portanto, foi privilegiado começar explanando a questão das diferenças entre gênero textual e tipo textual, pois muitas vezes o trabalho com essas diferenças pode causar dúvidas e gerar inseguranças nos educandos no momento de uma produção textual, por exemplo.

É preciso dominar bem os gêneros para empregá-los livremente [...] Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos nele a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso (BAKHTIN, 2003, p. 285)

Desta forma, foi ressaltada a importância da diversidade de gêneros com que os educandos devem estar não só em contato, como também saber articular com proficiência e funcionalidade discursiva as variadas formas de comunicação.

Assim, foram explanados os desafios que a escola deve estar preparada para trabalhar de forma que esses alunos se tornem cidadãos críticos e que consigam estar sincronizados com práticas sociais nas diversas situações comunicativas e socioculturais.

Foi abordada também a importância da leitura para que o aluno seja capaz de se apropriar e interagir com o gênero estudado a fim de produzir seu próprio texto com mais segurança e criatividade. Destacou-se que a leitura tem um papel singular no trabalho com gêneros, pois é através dela que o leitor tem a capacidade de ampliar seu processo de letramento no que tange o domínio de situações discursivas, linguísticas e sociais próprias e necessárias a familiaridade com um determinado gênero, ou mesmo, segundo Bakhtin [1997] na “transmutação” dos gêneros e na assimilação de um gênero por outro surgindo assim novos.

Desta maneira, é fundamental a enunciação, a compreensão e o diálogo no processo da linguagem observando também o pensamento freiriano no que diz respeito à importância do discurso dialógico na interação entre professores e alunos nos contextos escolares.

Portanto, na prática docente envolvendo gêneros textuais foi sugerida a criação de projetos construídos a partir do interesse e necessidade da própria turma. Para metodologia o educador teria a oportunidade de buscar formas que interligassem diversos gêneros textuais compatíveis

com as expectativas e anseios da turma. A aprendizagem deixaria de ser algo com a finalidade de decorar regras e conceitos gramaticais, mecanismos fechados de produção e trabalho com gêneros, para ser algo voltado para o interesse dos educandos.

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicológico de sua produção, mas pelo fenômeno da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações, a interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 1999, p. 123)

Assim, foi abordada a necessidade do texto deixar de ser pretexto para imposição de conceitos estanques e vazios de funcionalidade para os alunos para se tornar algo agradável que envolva a participação crítica e social dos mesmos no contexto da sala de aula. Para Geraldi:

O aluno, acostumado, desde as primeiras ocupações sérias da vida, a salmodiar, na escola, enunciados que não percebe, a repetir passivamente juízos alheios, a apreciar, numa linguagem que não entende, assuntos estranhos a sua observação pessoal; educado, em suma, na prática incessante de copiar, conservar, e combinar palavras, com absoluto desprezo do seu sentido, inteira ignorância da sua origem, total indiferença aos seus fundamentos reais, o cidadão encarna em si uma segunda natureza, assinalada por hábitos de impostura, de cegueira, de superficialidade. (2003, p. 120)

Desta maneira, foi destacada a necessidade da pré-leitura como a observação de inferências, de questões discursivas e socioculturais que podem ser exploradas, da própria capa do livro onde consta, por exemplo, o conto trabalhado, os sentidos subjetivos dentre outras coisas que podem contribuir para o interesse do aluno para o que ainda será lido.

Ressaltou-se também um modelo de ensino e aprendizagem desenvolvido na Austrália que envolve a importância da construção e desconstrução do texto no trabalho com gêneros textuais.

Por conseguinte, a interação e o diálogo entre alunos e professores deve ser algo fundamental para o desenvolvimento de qualquer aula envolvendo gêneros textuais pautada na leitura crítica buscando o caráter sócio-discursivo da linguagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____; VOLOCHÍNOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad.: M. Lahud e Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 2004.

BAZERMAN, C. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. *Escrita, gênero e interação social*. São Paulo: Cortez, 2006.

BRANDÃO, H; MICHELITTI, G. (Coord.). *Aprender e ensinar com textos didáticos e paradidáticos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997, 3 vol.

BRASIL, Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais - ensino fundamental - língua portuguesa*. Brasília: SEF/MEC, 1998.

BUNZEN, Clecio. O ensino de “gêneros” em três tradições: implicações para o ensino-aprendizagem de língua materna. [Letramento do Professor: Projeto Temático Letramento do Professor]. Campinas: Unicamp. Disponível em:

<http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/o_ensino_de_generos_ClecioBunzen.pdf>.

CHIAPPINI, L. (Coord.). *Aprender e ensinar com textos didáticos e paradidáticos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998, vol. II.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. Em três artigos que se completam. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; DI PIERRO, Maria Clara. *Preconceito contra o analfabeto*. São Paulo: Cortez, 2007.

GERALDI, J. Wanderley. (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1997.

_____. et al. (Org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.

GUIMARÃES, Elisa. *Texto, discurso e ensino*. 1. ed., 2ª reimpr. São Paulo: Contexto, 2013.

KLEIMAN, Ângela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 6. ed. Campinas: Pontes, 1998.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA,

B., BRITO, K. S. (Orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Palmas e União da Vitória: Kaygangue, 2005.

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

SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTI, Marianne C. B. (Orgs.). *Diversidade textual: os gêneros na sala de aula*. 1.ed., 1. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SANTOS, Leonor Werneck dos. (Org.). *Gêneros textuais nos livros didáticos de português: uma análise de manuais do ensino fundamental*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011.

SCHENEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. *Literatura infantil brasileira: um guia para professores e promotores de leitura*. Goiânia: Cãnone, 2008.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. Ateliê de crônicas & portfólio. *Leitura* (UFAL), vol. 42, p. 237-249, 2009.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. *Revista Pátio*, Porto Alegre: Artmed, 2004.

TAKAHASHI, Tadao. (Org.). *Sociedade da informação no Brasil: livro verde*. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Na trilha da gramática: conhecimento linguístico na alfabetização e letramento*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

VELIAGO, Rosângela. *Escrever quando não se sabe. Cadernos TV Escola*, Brasília: BRASIL/MEC/SED, 1999.

VYGOTSKY, V. *A formação social da mente*. 1. ed. São Paulo. Martins Fontes, 2007.