

**O PROCESSO DE AUTORIA DA ESCRITA ACADÊMICA
NO ENSINO SUPERIOR NA MODALIDADE EAD:
TENSÕES E PERSPECTIVAS**

Luciana da Silva Almeida (UENF)

lucy.salmeida@gmail.com

Rysian Lohse Monteiro (UENF)

rysianmonteiro@gmail.com

Tatiane Almeida de Souza (UENF)

tatianealmeidauenf@gmail.com

Priscila de Andrade Barroso Peixoto (UENF)

cilabarroso@yahoo.com.br

Jaqueline Maria de Almeida (UENF)

jaquelinemalmeida@yahoo.com.br

Eliana Crispim França Luquetti (UENF)

elinafff@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo apresentar as tensões e perspectivas dos alunos das disciplinas de TCC 1 e TCC 2 do Curso de Licenciatura em Pedagogia, modalidade EaD do Consórcio CEDERJ/UENF, no processo de desenvolvimento de textos acadêmicos, em especial, do Trabalho de Conclusão de Curso/monografia. Estudos realizados por Kramer (1999), Bohn (2003), Monteiro (2016) e outros demonstram que grande parte dos alunos ingressantes no ambiente universitário possuem dificuldades no processo de desenvolvimento da escrita acadêmica, nesse sentido. A discussão que se pretende levantar é de que forma essa dificuldade é trabalhada no decorrer do curso para que o aluno supere o medo da autoria e se torne um escritor criativo, crítico e competente para desenvolver os diversos trabalhos da esfera acadêmica (resumo, relatório, projeto, monografia, entre outros). Buscamos compreender, mais especificamente, como se desenvolve esse processo na modalidade EAD, tendo em vista as especificidades dessa modalidade de ensino. A coleta de dados será realizada através de questionários que serão aplicados as turmas de sétimo e oitavo períodos do referido curso. Espera-se compreender algumas lacunas ainda existentes e, assim, apontar estratégias que possam contribuir com a melhoria desse processo.

Palavras-chave:

Autoria. Escrita acadêmica. Formação de professores EaD.

ABSTRACT

The present work aims to present the tensions and perspectives of the students of the TCC 1 and TCC 2 subjects of the Degree in Pedagogy, EaD modality of the CEDERJ/UENF Consortium, in the process of developing academic texts, especially of Course Completion/Monograph. Studies by Kramer (1999), Bohn (2003), Monteiro (2016) and others show that most students entering the university environment have

difficulties in the process of developing academic writing in this sense. The discussion that is intended to raise is how this difficulty is worked through the course so that the student overcomes the fear of authorship and becomes a creative writer, critical and competent to develop the various works of the academic sphere (abstract, report, project, monograph, among others). We seek to understand, more specifically, how this process develops in the distance learning modality, considering the specificities of this teaching modality. Data collection will be performed through questionnaires that will be applied to the seventh and eighth classes of the referred course. It is expected to understand some remaining gaps and thus provide strategies that can contribute to the improvement of this process.

Keywords:

Authorship. Academic writing. Distance learning teacher education.

1. Introdução

Considerada uma das fases de mais profunda importância na vida escolar, a alfabetização exerce um papel fundamental para o exercício da cidadania. Aprender a ler e escrever significa tornar-se conhecedor de uma cultura, ao mesmo tempo em que se adquirem habilidades para contribuir na construção e manutenção da cultura.

De acordo com o Pacto Nacional para a Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, a criança em idade escolar deve ser alfabetizada nos três primeiros anos do Ensino Fundamental I, num período compreendido como ciclo alfabetizador. Ao durante esse ciclo, os discentes deverão desenvolver conhecimentos linguísticos que os permita utilizar de forma competente as habilidades de leitura e escrita, além de compreender seus usos sociais.

Entretanto, se observarmos alguns instrumento que o governo se vale para avaliar o desenvolvimento da escolarização básica da rede pública, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, especialmente o do Município de Campos-RJ. E os resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA, realizada nos anos de 2013 e 2014, perceberemos que esses objetivos não têm sido alcançados.

Essa falha presente nos nossos sistemas alfabetizadores gera dificuldades que comprometem o bom desenvolvimento da vida escolar de nossos alunos e, podem ser notadas mesmo em estudantes do nível superior.

Esse trabalho pretende realizar uma análise da relação dos alunos do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Norte Fluminense, na modalidade EaD, com a escrita acadêmica. De forma

mais específica, compreender quais são as tensões e perspectivas no que tange ao processo de elaboração do trabalho de conclusão de curso que, no caso da instituição mencionada é a monografia.

É importante ressaltar que partimos aqui da concepção de que o domínio da escrita é essencial para a prática de futuros professores. E, no caso específico desse estudo, futuros pedagogos que irão atuar diretamente no processo de alfabetização de muitos discentes e, portanto, influenciarão no processo de formação de futuros escritores.

A pesquisa empírica foi realizada por meio de questionário semi-estruturado, contendo dezesseis perguntas. Participaram da pesquisa 20 alunos matriculados na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso I e, 5 alunos matriculados na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II. Após a investigação, levantamos alguns apontamentos e questionamentos importantes.

2. Relação com a escrita na esfera acadêmica

A escrita e o domínio dessa ferramenta mostraram-se ao longo do tempo ser uma importante forma de dominação social. Se considerarmos que a invenção da escrita está ligada a questões de preservação da história e de organização social. Nessa perspectiva, Marcurschi (2011), menciona que no mundo existem em torno de 4 a 5 mil línguas faladas e dessas, menos de 10% possui registro de escrita própria, uma Literatura e uma tradição.

Partimos aqui da concepção apresentada por Bakhtin (1992) e Koch e Elias (2012), compreendendo *texto* como um processo de interação dialógica, onde o autor e o leitor interagem e contribuem na construção de significados.

Nessa perspectiva, consideramos a linguagem e suas interações enquanto construção interativa, pois de acordo com Koch e Elias (2012) “a leitura é o processo pelo qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto”, desse modo, durante a prática de leitura, o leitor dialoga com o autor, interagindo na construção de significações do texto.

Escrever não é uma tarefa fácil, trata-se de uma atividade complexa e que produz novos significados as nossas ações e compreensões. Na esfera acadêmica, Marques (2008, p. 81) argumenta que “as resistências

ao ato de escrever são, aliás, comuns mesmo entre os que a ela se dedicam de forma acentuada.”

Ainda na discussão sobre as dificuldades articuladas à escrita, Meira (2007) aponta que:

A escrita desacomoda-nos de qualquer posição mais cômoda que pretendemos manter. Ao escrever, somos constantemente desafiados por um estado de não-saber, de indefinição, de incerteza, que nos coloca em uma posição difícil, acostumados que estamos a ter domínio das situações. A tolerância e a paciência na escrita são, exercício de renúncias que efetua em vários níveis: não sabemos tudo, não abarcamos toda a teoria, não esgotamos o assunto, não lemos todos os autores, não examinamos todos os pontos, não escrevemos tão bem quanto gostaríamos. (MEIRA, 2007, p. 35)

Esse argumento nos possibilita entender a dificuldade encontrada no processo de criação escrita, pois não se trata somente de escrever o que estamos pensando, mas sim, de trazer as ideias do plano mental para o físico. Da mesma forma que escrever é preciso e princípio para fazer pesquisa, como defende Marques (2008), estar envolvido na escrita é essencial para argumentar de forma coerente e articulada.

3. *A escrita e a formação de professores*

Reconhecer a função social da escrita e de determinados textos, formar leitores críticos e escritores criativos. Esses são alguns dos principais objetivos propostos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, para a alfabetização.

Nessa perspectiva é levantamos a bandeira da importância de se considerar a formação de leitor e escritor também durante a formação do educador. Pois, para Bajard (2002) o educador tem um papel fundamental na mediação do texto e seus alunos. Aliás, o autor defende que o professor assuma o texto como fundamental no processo de alfabetização, e entenda que o ensino de Língua materna deve envolver muito mais do que assimilação de regras, mas, construção de sentidos.

Nessa mesma linha, Kramer e Souza (1996) tecem a seguinte análise:

Como é possível a um professor ou a uma professora que não gosta de ler e de escrever, que não sente prazer em desvendar os múltiplos sentidos possíveis de um texto, trabalhar para que seus alunos entrem na corrente da linguagem, na leitura e na escrita? Inversamente, se o professor ou professora gosta de ler e de escrever, se é contador de casos e de histó-

rias, o que (na sua trajetória de vida) favoreceu esse gostar, essa prática? Que relação professoras e professores têm com a linguagem no seu cotidiano? O que contam, leem, escrevem? Como ocorreu essa relação com a escrita ao longo de suas histórias de vida construídas na coletividade? De que maneira esta experiência acumulada influencia a relação desses professores com seu trabalho? (KRAMER; SOUZA, 1996, p. 18)

Entretanto, Bonh (2003) e Monteiro (2016) destacam que apesar de outras pesquisas apontarem para a importância da formação do professor para o desenvolvimento de alunos criativos no que tange a leitura e escrita, os professores não se vêem com escritores e compreendem e reafirmam suas dificuldades em formar autores. Nessa perspectiva, temos que

[...] os futuros professores, aqueles que em breve poderão estar alfabetizando e estimulando práticas de leitura e escrita, têm medo de escrever, têm vergonha de mostrar o que escrevem para os outros, se sentem nervosos e ansiosos com situações que envolvam a escrita autoral. (MONTEIRO, 2016, p. 11)

É no professor que se depositam as esperanças de ainda se ter uma sociedade de leitores competentes e escritores criativos. Porém, não se pode negar a importância da leitura e da escrita na formação, tanto do educando quanto do educador, pois através delas acreditamos poder construir uma sociedade com pessoas mais críticas, participativas e questionadoras.

Cabe destacar também que a perpetuação dessas dificuldades e receios da escrita vivida pelos docentes pode acarretar consequências negativas na vida escolar e acadêmica desses educandos que, muito provavelmente irão perpetuar esse medo e insegurança em relação a escrita.

Nessa perspectiva, a mediação do texto torna-se cada vez mais imprescindível nos processos de ensino e aprendizagem de leitura e escrita. Se antes era preconizado à decodificação de signos para só mais tarde lançar o alfabetizando no mundo letrado, vemos hoje esses paradigmas sendo transformados. Quanto mais cedo o aluno for lançado no mundo da diversidade textual, melhores serão as chances de formar um aluno letrado e, conseqüentemente, influenciará no processo de formação autoral desses alunos.

Soares (2004) lembra que por volta de 1940, era considerado alfabetizado aquele que soubesse ler e escrever o próprio nome. Mais tarde, quem conseguisse elaborar pequenos textos. Mas, com o surgimento do

Letramento passou-se a discutir a Alfabetização como prática de Letramento.

O texto, nesse sentido, passa a ser compreendido como indispensável no processo de alfabetização. E ler, nesse sentido, deixa de ser mera decodificação de signos para ser construção interativa de significados.

Já o domínio da escrita, passa a ser de suma importância na era do letramento, visto que o domínio dessa linguagem garante um bom desempenho comunicacional e, essencial para o desenvolvimento de inúmeras tarefas de nível profissional.

4. Resultados e discussão

O presente trabalho foi realizado com discentes do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Norte Fluminense, na modalidade EaD em fase de elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC/monografia e, buscou analisar a relação dos alunos com a escrita acadêmica. De forma mais específica, compreender quais são as tensões e perspectivas presentes nesse processo.

A pesquisa empírica foi realizada por meio de questionário semi-estruturado, contendo dezesseis perguntas. Participaram da pesquisa 20 alunos matriculados nas disciplinas de Trabalho de Conclusão de Curso 1 e 2.

Durante a análise dos questionários foi possível realizar algumas constatações importantes:

a) Sobre o perfil do estudante:

A grande maioria dos discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia da instituição mencionada é composta pelo sexo feminino (92%), com idade entre 21 e 47 anos. Destes temos quatro discentes cursando o sexto período, 16 cursando o sétimo e, cinco cursando o oitavo período.

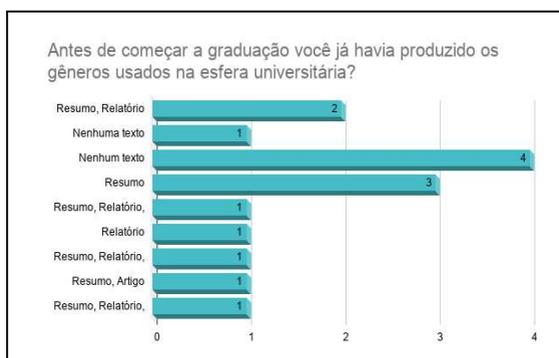
Esse dado sobre o gênero dos formandos na licenciatura em Pedagogia confirma estudos realizados por Chamon (1992) e de historiadores da educação no que tange ao gênero do magistério, que afirmam em seus estudos uma tendência existente nos países ocidentais de uma feminização da profissão docente.

Dando prosseguimento a caracterização dos participantes da pes-

quisa, outro dado importante é sobre o grau de instrução. Dos respondentes, apenas quatro estão cursando a segunda graduação, a grande maioria está em processo inicial de formação acadêmica.

b) Relação com a escrita acadêmica:

Sobre a relação dos discentes com a escrita acadêmica, os dados mostram que grande parte dos alunos já teriam tido algum contato com essas tipologias textuais anteriormente. Aqui, nos referimos apenas a alguns gêneros que consideramos mais corriqueiros (resumo, relatório, artigo, projeto de pesquisa, monografia). As respostas nos mostraram o seguinte:



Apesar de os dados a cima serem positivos, quanto ao contato desses alunos com diversificados tipos textuais, a pergunta seguinte nos faz refletir sobre de que forma esse gosto pela autoria tem sido desenvolvida nesses alunos.

A pergunta foi: “Você gosta de escrever? Quais gêneros costuma produzir?”. As respostas foram positivas, responderam positivamente a primeira pergunta, 20 participantes. Apenas cinco relataram não gostar de escrever.

Entretanto, analisando com mais atenção, desses 20 respostas positivas, percebemos que 12 respostas remetiam a produções exclusivamente técnicas e acadêmicas, como pode ser analisado:

“Acadêmicos e relatórios também.”

“Sim. Mas não produzo muitos textos e sim atividades que possam auxiliar meus alunos.”

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

“Sim, costume produzir relatórios.”

“Sim. Direito, economia, política e educação.”

Essas respostas nos mostram a necessidade de se inserir uma nova metodologia que dinamize a relação com o texto no universo acadêmico, que não seja exclusivamente escolar/acadêmica, mas cotidiana e prazerosa, oferecendo ao mesmo tempo situações que o permitam refletir sobre variadas formas de uso da linguagem.

Entretanto, algumas respostas surpreenderam:

“Sim, acredito que escrever é uma libertação para a alma. Gosto de escrever poemas e alguns gêneros descritivos.”

“Sim, de tudo um pouquinho.”

Esses relatos, de certa forma, nos fazem refletir sobre o encantamento, no que tange ao processo de autoria que esses futuros professores poderão produzir em seus alunos. Kramer (2001) reflete que quando o docente não gosta de ler, escrever e produzir textos, dificilmente promoverá em seus alunos esse gosto.

Já as respostas negativas, destacamos as seguintes falas:

“Não muito, tenho dificuldade de colocar as ideias no papel.”

“Não tenho habilidade da escrita, por isso estou encontrando muita dificuldade em realizar essa disciplina.”

Essas respostas confirmam os estudos de Kramer (2001) que demonstram que muitos professores têm medo, vergonha e traumas em relação à escrita, questões que são consequência de uma formação de base deficitária. Sobre isso, Geradil (2008) aponta que grande parte desses problemas em relação a escrita ocorrem porque o ensino de língua na escola primária, as atividades relacionadas a linguagem são artificiais e fogem a realidade linguística do alunos, causando traumas e bloqueios em relação a escrita que podem perdurar até no Ensino Superior.

Em se tratando da formação de professores, caso não haja um trabalho para reverter esses quadros de medo da escrita, pode acabar gerando um círculo vicioso, onde o professor que não gosta de escrever poderá formar alunos que não tenham prazer pela escrita.

Sobre o processo de desenvolvimento da monografia:

A partir das análises feitas até aqui constatamos que de uma forma mais ampla é possível afirmar que os alunos têm certa intimidade com a

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

escrita acadêmica, visto que muitos relataram que antes de ingressar na universidade já produziam textos típicos dessa esfera, além disso, muitos relataram que gostam de produzir esses textos (resumo, relatório, artigo, projeto de pesquisa, monografia).

Vale ressaltar que estamos tratando de um curso de licenciatura na modalidade a distância, que costuma ter um público diferenciado, que escolhe essa modalidade de ensino por dispor de pouco tempo para frequentar as salas de aula regulares.

No ensino à distância, o aluno tem maior flexibilidade para organizar o próprio tempo de estudo, montar sua grade de forma mais adequada e, a interação com os professores e mediadores de ensino é feita via plataforma de estudos.

Nesse tópico que se encontra nosso principal objeto desse estudo, a relação a distância entre professores e orientandos no processo de orientação e construção do Trabalho de Conclusão de Curso. Compreender como se dá esse processo, bem como, quais as dificuldades e entraves que surgem durante esse processo que podem reduzir ou mesmo aumentar a qualidade dos trabalhos produzidos nessa etapa da formação superior.

As dificuldades inerentes ao processo de elaboração do TCC listadas pelos participantes da pesquisa foram:

- Regras gramaticais;
- Dificuldade em embasar teoricamente as idéias;
- Coesão e coerência;
- Regras de formatação da ABNT;
- Tempo disponível para se dedicar.

Essas foram as principais dificuldades listadas pelos participantes. No que tange a consciência sobre a importância de desenvolver um trabalho monográfico no final da graduação, muitos mostraram não compreender o significado desse processo:

“Entendo pouco de TCC, agora na etapa final da graduação que estou podendo entender um pouco melhor sobre esse trabalho que requer muita leitura, dedicação e técnicas de escrita”.

“Trabalho que serve para concluir a faculdade e para mostrar se entendo bem o assunto acerca do tema escolhido.”

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

“Entendo que é um projeto para concluir a faculdade.”

“Muito pouco sobre sua finalidade”

“Um trabalho de grande porte, onde tem que ser realizado com bastante empenho.”

As falas dos alunos demonstram que há pouca informação a cerca do tema e da importância de desenvolver um estudo, uma pesquisa ao final do curso. Talvez, essa falta de significação do tema seja o maior empecilho nessa etapa da formação.

Continuando nossa investigação, constatamos que as escolhas dos temas de desenvolvimento para o trabalho final se deu de acordo com as vivências profissionais e pessoais, além de e experiências adquiridas durante o curso.

“Se deu através das opções de temas que nos foram sugeridos e eu escolhi o que mais me identifiquei, por eu gostar da temática abordada.”

“Apartir dos estagios realizados percebi a necessidade trabalhar e abordar o tema ,pois vi que os professores não trabalham o processo de alfabetização de forma lúdica e contextualizada.”

“Escolhi o meu tema por conhecimento e no meio do TCC irei falar sobre bullying. Pois eu já sofri em uma escola onde eu estudei.”

“Através de vídeo aula e questões diárias em casa”

“A minha escolha foi em relação ao meu trabalho como professora na Educação Infantil.”

A partir da falas coletadas é possível depreender que, apesar de não haver uma real compreensão da importância do processo de elaboração de um Trabalho de Conclusão de Curso para a formação acadêmica, existe um empenho para que a escolha do tema seja contextualizada e significativa.

Nesse contexto, a próxima pergunta buscou compreender como se dá o exercício de elaboração desse trabalho e, as dificuldades encontradas no processo de orientação a distância. Segue algumas das respostas:

“As principais dificuldades são oriundas dos tópicos que compõe a monografia. Penso que deveria haver uma disciplina que abordasse esses tópicos antes do início da produção do nosso trabalho. A minha orientadora é excelente e sempre me esclarece as dúvidas, mas a primeira atividade que ela recebeu fiz às cegas,quando a expectativa era que o coordenador da disciplina explicasse como desenvolver cada item. Ao receber a correção dela, observei quanta besteira havia escrito e me senti envergonhada por fazê-la ler algo desse tipo.”

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

“Foi meu primeiro contato com a monografia e isso me deixou muito apavorada. Não sabia ao certo se estava fazendo tudo de acordo. Tudo com muito medo de reprovar”

“A demora no retorno das alterações e a falta de um tutor presencial para disciplina.”

“A falta de tempo para realização das leituras necessárias.”

“Em relação a leitura e seria bom ter encontros presenciais com o orientador, apesar dele me responder por email”

As falas dos alunos demonstram que existem muitas lacunas a serem superadas nesse processo de elaboração e orientações do TCC a distância. A falta de uma preparação previa que possibilite uma maior segurança no momento de desenvolvimento do trabalho; a falta de encontros presenciais; a demora nos retornos das orientações; foram questões listadas que, num primeiro momento, dificultam, principalmente para quem está cursando a primeira graduação, o desenvolvimento de algumas tarefas.

5. Conclusão

Rubem Alves (2004) sugere, ao escrever o poema “Se eu fosse ensinar”, que para haver um encantamento, uma busca por querer aprender, primeiro o educador deve mostrar a beleza dos instrumentos, a parte que encanta e faz querer conhecer mais. Depois disso, os próprios alunos, instigados pela curiosidade, buscariam aprender as técnicas, e estratégias de leitura e escrita.

Entretanto, o que podemos perceber é que, muitas vezes o professor ainda não se encontra ‘encantado’ pelos processos de leitura. E como defende Bajard (2002), o educador tem papel fundamental nesse processo. Pois, é o educador que conduz e viabiliza a interação texto – aluno.

Assim, não há como formar escritores se essa prática não for alimentada no dia a dia do professor. Para que essa prática aconteça, é preciso entender que a escrita é um importante instrumento social, e seu processo de ensino e aprendizagem deve acontecer de forma significativa, contextualizada, a fim de que possa superar os fins exclusivamente acadêmicos, tornando-se um hábito prazeroso e cotidiano.

Entretanto, no que tange ao processo de escrita do Trabalho de Conclusão de Curso, por ser um momento decisivo na vida acadêmica, muitas são as inseguranças presentes nesse contexto. Além disso, quando

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

tratamos do ensino a distância, com orientações na maioria das vezes feitas a distância para a realização de um trabalho que será defendido presencialmente perante uma banca, as inseguranças são ainda maiores.

O que podemos constatar é que não há uma preparação ao longo do curso para a realização desse trabalho autoral que é realizado no momento da conclusão. Além disso, o distanciamento do orientador nesse momento pode ser um dos entraves.

Alguns alunos demonstraram se quer ter conhecimento da importância da elaboração de um trabalho final no término da graduação. Essa falta de significação também é uma questão que merece atenção e destaque. Quando compreendemos a importância do processo pelo qual estamos passando, aprendemos mais e aproveitamos de forma mais significativa e prazerosa as oportunidades de aprendizagem que surgem pelo caminho.

Podemos concluir que os alunos, apesar de já desenvolverem durante a graduação textos da esfera acadêmica, de compreenderem que a monografia é um trabalho que demanda muita dedicação, as inseguranças com o conteúdo a ser produzido, com as regras de ortografia e formatação, com a falta de um contato direto com um professor orientador que possa auxiliá-los mais de perto são questões importantes nesse processo.

Na verdade, desde a infância as atividades textuais devem ser inseridas e precisam ser estimuladas na formação escolar e social do indivíduo. Entretanto, apesar de um leitor/escritor não se formar de uma hora para outra, é possível desenvolver esse hábito sadio entre os educadores em formação através de atividades sistematizadas e contextualizadas, pois, como bem disse Freire (1996, p. 23) “desde os começos do processo de formação, vai ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Rubem. *Se eu fosse ensinar*. Almanaque Brasil de Cultura Popular. 2004.

BAJARD, Élie. *Ler e Dizer: compreensão e comunicação do texto escrito*. 6. ed. São Paulo: Corte, 2014.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da*

criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

BOHN, H. I. Produção textual e cultura: a interlocução necessária da construção do saber. In: SOUZA S. de BOHN, H. I (Orgs). *Escrita e cidadania*. Florianópolis: Insular: 2003.

CHAMON, Magda Lucia. *Relações de gênero e a trajetória da feminização do magistério em Minas Gerais (1830–1930)*. Belo Horizonte-MG. 1996. FaE/UFMG. (Tese de Doutorado)

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

GERALDI, João Wanderley (Org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. 3. ed. Cascavel: Assoeste, 1984.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

KRAMER, Sônia. Leitura e escrita como experiência-notas sobre o seu papel na formação. In: ZACCUR, E. (Org.). *A magia da linguagem*. 2. ed. Rio de Janeiro, 2001.

KRAMER, Sônia. SOUZA, S. J. (Org.). *Histórias de professores: leitura, escrita e pesquisa em educação*. São Paulo: Ática, 1996.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2011. p. 16-31

MARQUES, M. O. *Escrever é preciso: o princípio da pesquisa*. Petrópolis: Vozes, 2008.

MEIRA, Ana Cláudia Santos. *A escrita científica no divã: entre as possibilidades e as dificuldades para com o escrever*. Porto Alegre: EDIPUC, 2007.

MONTEIRO, Rysian Lohse. *A relação com a escrita: um desafio na formação inicial de Pedagogia na UENF*. 2016. 51f. Monografia. Universidade Estadual do Norte Fluminense, Campos dos Goytacazes, 2016.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática. 1996.