**PROJETOS DE ENSINO: UM *LOCUS* PARA OBSERVAÇÃO DE CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E ENSINO DE LÍNGUA MATERNA**

Marilene Gomes de Sousa Lima

Doutoranda em Linguística - UFPB

[marilenegomes95@hotmail.com](mailto:marilenegomes95@hotmail.com)

Letícia da Silva Gonzaga

Mestra em Letras – UERN

leticialetrasilva@hotmail.com

Francisca Jussara Alves Vieira

Mestranda em Letras - UERN

jussarahalves@hotmail.com

**Resumo:** Os projetos de ensino, enquanto proposta metodológica podem ser um *locus* de observação de concepções de linguagem e ensino. Sabe-se que a maneira como o professor compreende a língua e o sujeito que a movimenta altera significativamente sua forma de ensinar. Nesta direção, esta pesquisa tem como objetivo analisar as concepções de língua e ensino que emergem em dois projetos inscritos noprêmio *Mestres da Educação* desenvolvidos por professores de uma escola estadual em Sousa/PB. Buscamos compreender se estes projetos promovem efetivamente o letramento escolar, se privilegiam o ensino de língua materna com base nos gêneros textuais, e, se tais propostas tomam como ponto de partida e de chegada as práticas sociais. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, descritiva do tipo documental analítica. Os resultados apontam que projetos que adotam uma concepção de linguagem sociointerativa e um ensino produtivo de língua com base no trabalho com os gêneros textuais apontam para a promoção do letramento, bem como a ausência desta concepção nega aos estudantes o real conhecimento dos usos e funcionamento efetivos da língua.

**Palavras-chave:** Ensino de língua materna. Concepções de linguagem e ensino. Prêmio *Mestres da Educação*.

**1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS**

Neste trabalho, consideramos como ponto de partida a ideia de que os projetos de letramento têm se mostrado importantes para o processo de ensinoaprendizagem no âmbito escolar, uma vez que, admitem uma perspectiva cooperativa, através da qual se dá oportunidade de trocas significativas entre os interlocutores envolvidos. Contudo, para que o projeto promova efetivamente o letramento é necessário que o professor conceba a língua enquanto dialógica, a interação entre sujeitos compondo a realidade fundamental da língua e o sujeito que a movimenta enquanto social e histórico, afastando-se assim, de um ensino de língua centrado apenas na imanência da língua. Assim, compreendemos que a forma como o professor concebe a linguagem molda, significativamente, sua postura no processo de ensino de língua.

Projetos didáticos e concepções de linguagem e ensino são dois temas que suscitaram e renderam muitas pesquisas ao longo destes últimos anos. A união de dois campos do conhecimento: Educação (pedagogia de projetos) e Linguística (concepções de linguagem e ensino) contribuíram para revisão de perspectivas na área de ensino, de forma geral, e mudanças de paradigmas no tocante ao ensino de língua materna nas escolas.

Assim, considerando que os projetos de ensino - tanto os projetados para aula de língua portuguesa como os de qualquer outra disciplina e nível de ensino- enquanto proposta metodológica, podem ser um *locus* de observação e compreensão das bases teórico-metodológicas que engendram a prática do professor é que traçamos como objetivo analisar as concepções de língua e ensino que emergem em dois projetos inscritos noprêmio *Mestres da Educação*.

Metodologicamente, esta pesquisa é de natureza qualitativa, descritiva do tipo documental analítica. O município escolhido para realizar a coleta foi Sousa/PB[[1]](#footnote-1). Para este artigo, trazemos um recorte da análise qualitativa de alguns fragmentos de dois projetos. Para análise dos dados foram adotadas duas categorias norteadoras, conforme o quadro a seguir:

|  |  |
| --- | --- |
| **Categorias de análise** | |
| **Categoria 01** | Concepção de linguagem e ensino que emerge nos projetos, tomando por base o conteúdo e procedimento teórico-metodológicos e relatórios das atividades propostas por cada projeto. A adoção da língua como prática social, como ponto de partida e de chegada das atividades escritas, visando o letramento. |
| **Categoria 02** | Privilegia o ensino de língua materna com base nos gêneros textuais como instrumento mediador de interação situada num contexto real dos usos da língua em sua modalidade oral ou escrita |

**Quadro 01:** Categorias de análise

Consideramos as contribuições de Travaglia (2008), Marcuschi (2008), obras de Bakthin e o Círculo (2011, 2014), Schneuwly e Dolz, (2004), Tinoco (2008, 2009), Oliveira, Tinoco e Santos (2014) enquanto pertinentes para nossas reflexões e compreensão dos dados.

**2 DISCUSSÃO TEÓRICA E ANÁLISE DOS DADOS**

Segundo Prado (2005) vem sendo discutida no cenário educacional a importância de se trabalhar com projetos na escola. Para Oliveira *et al*. (2014), o trabalho com projetos pode acontecer em diversos campos do conhecimento. Na esteira da pedagogia de projetos o educando aprende no procedimento de produzir, levantar dúvidas, pesquisar e criar relações que incentivam novas buscas, descobertas, compreensões e reconstruções de conhecimento.

Nessa direção, a função do docente é, enquanto um dos atores, é de criar situações de aprendizagem cujo foco incida sobre as relações que se estabelecem nesse processo, cabendo ao professor realizar as interferências necessárias para que o aluno possa encontrar sentido naquilo que está aprendendo a partir das relações criadas nessas situações (PRADO, 2005). E quais situações são estas? São situações reais de usos de leitura e escrita. É aqui onde entra o letramento.

Segundo Tinoco (2009), projetos de letramento surgem de um desejo real da vida dos estudantes e professores. Assim, este é o ponto de partida de um projeto de letramento, a saber, a prática real e social dos usos da linguagem. Conforme diz Kleiman (2007):

[...] um projeto de letramento se constitui como “um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade (KLEIMAN 2007, p. 16 *apud*  KLEIMAN 2000, p. 238)

O professor de língua materna que optar por trabalhar com projetos de letramento busca em conjunto com seus alunos uma motivação para escrita. Tais projetos mobilizam toda a classe a fazer uso e aprendizado de diversos gêneros textuais orais e escritos. Para Tinoco (2008) esse tipo de trabalho se apresenta como um modelo promissor para a ressignificação do ensinoaprendizagem da leitura e da escrita, uma vez que, se vinculam a ideia de que a leitura e a escrita são ferramentas de agir socialmente.

É por meio da linguagem que os sujeitos agem em sociedade então, este paradigma metodológico não pode partir da ideia de se ensinar aspectos formais da leitura e da escrita, mas sim, de uma base na qual a prática social é tomada como ponto de partida e de chegada para qualquer atividade de linguagem realizada na escola e fora dela.

Sabendo que a efetivação da interação entre os falantes de determinada língua se dá por meio de gêneros textuais, ao professor de língua materna cabe conduzir suas aulas não objetivando ensinar aos alunos “a receita” para produzir um determinado gênero, mas sim, apresentar uma situação comunicativa real com interlocutores reais para, a partir daí, fazer uso de um determinado gênero textual, pois o que define o gênero é o objetivo da atividade.

Atuando dessa forma, o professor produzirá para si e nos alunos uma ressignificação da produção textual em sala de aula. Tira-se o antigo paradigma de cena de que na escola se escreve para o professor ‘corrigir e dar uma nota’, para dar vez a uma nova concepção para as tarefas que envolvem a produção oral e escrita.

No tocante aos projetos de letramento Tinoco (2009) afirma a importância para o processo de ensinoaprendizagem de língua materna, uma vez que permitem, por seu modelo didático, uma aprendizagem cooperativa, na qual há oportunidade de troca de tempos, espaços, informações, conhecimento e culturas entre aqueles que estão no espaço escolar, bem como, os que não estão. Destarte, estas trocas só terão possibilidade de acontecer se o professor parar para escutar seus alunos e valorizar os saberes que estes trazem para a escola, conforme Oliveira *et al* (2014) asseverou.

A partir dessa breve discussão é notório o quanto o trabalho com projetos de letramento é importante, uma vez que, fomenta maior interação entre educandos à medida que a participação e a cooperação entre os atores envolvidos no processo são aguçadas por um propósito comum.

Para que o professor de língua materna tome o projeto de letramento como modelo didático, é necessário que conceba língua não como um sistema de formas com regras a aprender. Esse arquétipo de trabalho preconcebe uma importante reflexão: conceber a linguagem enquanto forma ou processo de interação. Compreendemos que, para além do sistema que perpassa as atividades linguangeiras, há o fenômeno social que se estabelece na interação verbal, na qual há sujeitos que enunciam de seus lugares sociais. Assim, para se trabalhar nessa direção faz-se necessário tomar a concepção de língua difundida por Bakhtin e o Círculo, a saber:

[...] A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui, assim a realidade fundamental da língua” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2014, p. 127).

Conforme essa perspectiva de língua, a interação verbal constitui sua realidade concreta. A interação enquanto centro organizador de todas as práticas sociais deve ser a bússola norteadora para levar um projeto de letramento adiante. Afinal, o professor não vai centrar seu ensino ‘em primeiro lugar e apenas’ numa abstração das regras gramaticais, nem tão pouco solicitar ‘redações’ com vistas a corrigir tão somente desvios da norma padrão da língua. Não que desprezará a gramática, mas esta não será o foco da aula de língua portuguesa.

Para que o letramento se efetive dentro de um projeto é necessário substituir práticas obsoletas por práticas que coloquem no centro não o escrever por escrever apenas, mas antes partir de uma prática social real, estimulando seus alunos a desenvolverem atividades coletivas de escrita que os mobilizem, bem como, a comunidade escolar, o bairro da escola, etc. Nas palavras de Brito (2007) uma proposta que segue nesse sentido, acredita que a intervenção social - levando em consideração a realidade social e histórica de professores e alunos - se configura como o centro do processo pedagógico.

Diante disso, entendemos que o trabalho com projetos que visem o letramento retira de eixo o ensino convencional e dá abertura para um proceder docente que leva em consideração a realidade dos educandos, partindo dos conhecimentos prévios individuais e coletivos, bem como, de suas necessidades reais. Nesta perspectiva, compreendemos que o ensino é solidário e transformador quando propicia aos alunos subsídios, para atuar na sociedade transformando também sua realidade e a de seu grupo através das práticas que envolvem a leitura e a escrita.

O prêmio *Mestres da Educação* é uma iniciativa do Governo da Paraíba, por meio da Secretaria Estadual de Educação. O concurso acontece concomitante à premiação *Escola de Valor* e recompensa com o 14º salário, desde 2011, por experiências administrativas e práticas pedagógicas exitosas, resultantes de ações integradas e desenvolvidas por profissionais de educação das escolas públicas estaduais de educação básica.

Constituem os objetivos do concurso: valorizar professores da rede pública estadual da Educação Básica que se destaquem pela competência nas diversas áreas do conhecimento e por iniciativas de experiências inovadoras e bem sucedidas que promovam os estudantes, possibilitando-lhes a permanência e elevação do nível de aprendizagem; reconhecer e dar visibilidade ao esforço empreendido por professores que estão inseridos no ambiente escolar como mediadores do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, buscando, assim, uma maior participação da comunidade escolar na construção do conhecimento; incentivar estes professores a desenvolver a cultura da autoavaliação de sua prática pedagógica. Abaixo uma imagem mostra a interface do *site.*



**Ilustração 01**- Interface do *site* da referida premiação

**Fonte:** Imagem capturada do *site* <http://www.mestresdaeducacao.pb.gov.br/>

No *site* (ver <http://www.mestresdaeducacao.pb.gov.br/>) construído para oferecer informações acerca da premiação, há alguns documentos que norteiam o preparo do projeto, a saber: o edital geral para todas as disciplinas, bem como, uma espécie de cartilha com dicas para construção do projeto. Vejamos a análise de dois projetos premiados em 2015.

**(i) Projeto da Escola ‘A’: *A técnica de aulões no processo de ensino-aprendizagem nas aulas de língua portuguesa***

Este projeto foi executado em 2015 por uma professora de língua portuguesa que atua nas turmas de 3º ano do Ensino Médio da Escola A. Vejamos no fragmento 01 abaixo os objetivos do projeto:

Desenvolver aulões para o processo de ensino-aprendizagem-avaliativo, como forma de incentivar os alunos a desenvolver sua capacidade de leitura e escrita, a partir de diferentes gêneros textuais, possibilitando sucesso **tanto nas avaliações internas (aplicadas pela própria escola) como externas (Enem e IDEPB),** influenciando, desta forma na qualidade e na melhoria do ensino.

(Fragmento 01) Grifos nosso.

[...] Ao analisar textos elaborados pelos alunos no primeiro semestre e compará-los com os feitos no início do segundo semestre, percebe-se um crescimento no desenvolvimento **argumentativo**, bem como na interpretação e análise de textos das propostas de redação dadas (Fragmento 02) Grifos nosso.

Os fragmentos acima apontam indícios de que o desenvolvimento do projeto é similar a aulas de cursinho pré-vestibular, pois não notamos evidências de um trabalho articulado e coletivo com vistas ao crescimento integral dos educandos. Notamos uma preocupação com o sucesso nos exames do ENEM e no IDEBPB, bem como, um enfoque nos textos argumentativos típicos do ENEM, apresentando esquemas e listas prontas de tipos e funções de conectivos. Não há evidência de nenhuma sequência didática para aprender um gênero textual nem uma oficina pedagógica.

No que tange às categorias elencadas para análise, a primeira categoria não foi contemplada de forma satisfatória neste projeto, uma vez que, o projeto transparece uma noção de língua que se enquadra entre a primeira e a segunda concepção de língua. Conforme Travaglia (2008), a postura adotada em sala de aula remete à concepção de língua adotada pelo professor em sala de aula. Assim, o projeto analisado nos remete a um ensino tradicional de língua materna, no qual as práticas sociais que envolvem a leitura e escrita não são privilegiadas. E, se as práticas sociais se dão por meio dos gêneros textuais e tais gêneros são aprendidos ao longo de nossas vidas como membros de alguma comunidade, então, o trabalho com gêneros textuais é importante para o desenvolvimento comunicativo dos alunos (MASCUSCHI, 2008).

Um espaço para desenvolver estas práticas sociais é a escola. Conforme Kleiman (2007), a escola é um espaço para oferecer o letramento, um lugar onde os educandos podem aprender e experienciar as mais diversas formas de atuação com usos da escrita. Assim, realizar um trabalho de ensino produtivo tendo os gêneros textuais como centro do ensinoaprendizagem de língua materna é defender, recriar e sustentar uma escola que prepara seus alunos para saberem agir nos mais diversos domínios discursivos. Assim, não consideramos como um projeto que promove letramento.

# (ii) Projeto da Escola ‘B’: *III mostra literária: representação da mulher no mundo patriarcal*

Este segundo projeto foi executado em 2015 por duas professoras efetivas de língua portuguesa que lecionam na escola ‘C’. O projeto foi aplicado nas turmas de 3º ano do Ensino Médio. Logo nos objetivos percebemos que as professoras, redatoras do projeto, têm uma concepção de linguagem, leitura e escrita como forma ou processo de interação. Vejamos no primeiro fragmento os objetivos traçados:

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES [...]

●Praticar a pesquisa como meio de acesso e ampliação do conhecimento sobre a obra; compreendendo sua flexibilidade segundo mudanças sociais, políticas e econômicas;

●Ler e identificar compreensiva e criticamente signos verbais e não-verbais;

●**compreender e usar a língua portuguesa como interação dialógica e geradora de significação; e respeito às variações linguísticas;**

●**Inserir-se na sociedade, utilizando os mais diferentes discursos linguísticos;** (Fragmento 01).

Dentre as competências e habilidades, uma nos chamou atenção: *compreender e usar a língua portuguesa como interação dialógica e geradora de significação; e respeito às variações linguísticas.* Este recorte só reforçou que as professoras se alinharam a concepção de linguagem que defende a língua como uma atividade dialógica, sociohistórica e situada. Na perspectiva bakhtiniana:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal,* realizada através da *enunciação* ou das *enunciações.* A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN, VOLOCHINOV, 2014, p. 127).

Atentemos para a segunda parte do fragmento 01 que se preocupa em respeitar as variações linguísticas, fortalecendo aquilo que Marcuschi (2008) afirma sobre a noção de língua adotada em seus estudos. O autor diz que numa perspectiva sociointerativa situada, a língua não é monolítica, ela é variada e variável, pois os falantes de uma determinada língua não são homogêneos. Neste projeto as professoras, através da leitura de textos literários, apresentam aos seus alunos esta heterogeneidade presente na língua, incentivando uma cultura de respeito às variações.

Na intenção de justificar a importância de seu projeto didático, as educadoras escreveram que:

A presença da oralidade nessas atividades artísticas é forte e marcante, levando o aluno a interagir com o público direta ou indiretamente. Observando na prática o objetivo maior da linguagem que é em torno da comunicação e interação (Fragmento 02).

Como podemos ler no fragmento acima, as professoras reconhecem que o objetivo da língua é promover a interação. Esta interação acontece através dos gêneros do discurso, conforme Bakhtin (2011). No caso deste projeto, a professora justificou a necessidade de se realizar um trabalho com os gêneros orais em sala de aula. Os (PCN+) Ensino Médio sugerem que os gêneros orais sejam trabalhados na disciplina de língua portuguesa de forma sistematizada:

[...]propõe-se que a disciplina Língua Portuguesa abra espaço para diferentes abordagens do conhecimento. Ainda que a palavra escrita ocupe um espaço privilegiado na disciplina, é possível que a produção de textos falados ganhe uma sistematização maior, por meio de gêneros orais como a mesa redonda, o debate regrado, o seminário, o programa radiofônico, para citar apenas alguns exemplos. Além disso, a presença de outras linguagens que dialoguem com o texto verbal é bem-vinda: a música, as artes plásticas, o cinema, o teatro, a televisão, entre outras, podem proporcionar excelentes atividades intertextuais (BRASIL, [2000?]. p. 71).

Entre os gêneros orais que foram trabalhados no processo de execução deste projeto, destacamos o convite oral para que outras turmas da escola fossem prestigiar a apresentação das peças teatrais, os avisos sobre o evento, a declamação de poemas durante o evento e a encenação das peças teatrais.

No decorrer da realização do trabalho professora sugere que, ao ler uma obra literária, os alunos retextualizem, ou seja, reescrevam o texto em outro gênero. Nesse caso, uma das atividades do projeto foi escrever um roteiro para posteriormente ser apresentado como forma de teatro. No intuito de fortalecer esta prática, a professora organizou uma situação real de uso da língua levando seus alunos para apresentar números teatrais fora da escola.

Esse projeto se divide em três etapas importantes. Na primeira se desenvolve habilidades linguísticas como analisar, relacionar e interpretar o texto literário na medida em que se investiga seu contexto histórico, político, econômico e cultural. E também da produção da peça teatral quando se trata do romance que exige adaptação para o teatro (Fragmento 03)

Os gêneros escritos também se fizeram presentes durante a realização das ações do projeto. Percebemos a predominância de alguns, a saber: o roteiro de texto para o teatro, listas com nome e função dos personagens, *banner* com linguagem verbal e não-verbal para divulgação do evento e relatório de experiência pessoal sobre a participação no projeto. Salientamos que a confecção do roteiro para as peças teatrais foi construído de forma coletiva, o relatório de experiência pessoal, assim cada estudante escreveu suas impressões, aprendizagens e as experiências que o projeto lhe proporcionou.

Por último uma análise da experiência dessa forma de trabalhar a literatura por meio de um relatório criativo e pessoal para verificar a aprendizagem dessa releitura das obras literárias pelos alunos das 3as séries do ensino médio (Fragmento 04).

Ainda no fragmento 04 é notável que, para finalizar as ações do projeto, os alunos são convidados a escreverem um relatório pessoal, no qual ele pode avaliar o projeto e sua aprendizagem de forma geral. Essa atividade gera no educando a capacidade de refletir sobre sua forma de atuação, torna-o parte de um todo, o projeto, pois, ao fim, não só o professor reflete sobre a importância de determinada atividade, antes dá voz e autonomia aos seus alunos para uma construção coletiva. Estes pequenos relatórios não são escritos de forma solta e descontextualizada. Há um interlocutor real e específico, bem como, um lugar de circulação. Alguns destes relatórios são acrescentados ao relatório final que o professor escreve após o término da execução do projeto. Vejamos mais um fragmento:

Nas aulas de Língua Portuguesa, os alunos devem ser orientados para trabalharem a linguagem nos seus textos de forma que façam uma reflexão sobre o que escrevem, visando à construção da coerência e coesão das peças teatrais. **Além disso, terá um destino a escrita do aluno, que após a adaptação em peça de teatro, será encenada e apresentada para o público, amante do teatro. Ou seja, seu texto terá uma finalidade social muito importante.** O educando terá a preocupação de analisar os diversos modos de dizer para selecionar e organizar bem as ideias, já que não pode contar com a colaboração do leitor nesta tarefa e nem do público que irá assistir a sua peça. E é durante a **reescrita** que ocorre a aprendizagem do uso e funcionamento de recursos expressivos de seu conhecimento ou não (Fragmento 05 - grifos nosso).

Neste fragmento 05, retirado da parte do marco teórico, que estava bem estruturado, a professora resgatou novamente a noção de língua que norteia todo o projeto, atentando para a construção reflexiva do texto, observando aspectos da textualidade e além destes apontando a todo tempo que o trabalho não se encerra ali, pois a escrita daquele aluno terá uma finalidade social importante. Notamos que houve uma preocupação com relação à reescrita dos textos, para que assim os alunos fossem refinando aspectos linguísticos concernentes ao gênero em questão.

É na leitura dos relatórios que vemos o desdobrar do projeto. Cada uma das cinco turmas de 3º ano ficou responsável por uma obra literária. Assim, os alunos realizaram um grande evento no qual apresentaram três peças adaptadas/reescritas por eles, bem como apresentaram três peças voltadas para o público infantil de outra escola na cidade.

Em relação às categorias propostas para esta análise, neste projeto percebemos a emergência de uma concepção de linguagem, que segundo Travaglia (2008) é chamada de forma ou processo de interação e que tira do foco o ensino de regras gramaticais em detrimento do ensino de formas de agir na sociedade através da língua.

No tocante à segunda categoria, se os gêneros textuais foram contemplados de maneira satisfatória. No decorrer da execução do projeto, notamos que as professoras que escreveram o projeto valorizam o trabalho com os gêneros textuais orais e escritos.

É num conjunto de atividades como esse que o nome projeto de letramento fica coerente. Conforme foi apresentado, este segundo projeto contempla práticas reais do uso da língua e prevê a formação integral do aluno ao considerar a linguagem como forma de agir nos mais diversos espaços de participação em sociedade.

# 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No tocante à nossa análise, notamos que os projetos de ensino se mostram como *locus* de observação do fazer docente, fornecendo, assim, pistas sobre concepções de linguagem e ensino que perpassam uma prática pedagógica.

A análise qualitativa dos dois projetos evidenciam duas concepções de linguagem muito diferentes. O primeiro adota uma concepção de linguagem voltado para um ensino tradicional de língua materna, desvinculado das práticas sociais reais dos usos da escrita. Já o segundo projeto analisado se mostra como uma abordagem interacionista com enfoque na interação se mostra como satisfatória no tocante ao ensino de língua materna. Notamos o quanto uma perspectiva produtiva de ensino fomenta o trabalho coletivo para alcançarem um objetivo comum. Percebemos que a prática social é a base de toda a atividade e, é tomada como ponto de partida e de chegada para as produções orais e escritas, ressignificando, assim, a noção de produção por parte de ambos os atores envolvidos no processo.

**REFERÊNCIAS**

BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 6ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011. P. 261-306.

BAKHTIN, M. M.; VOLOCHÍNOV, V. N. Interação verbal. In: BAKHTIN, M. M.; VOLOCHÍNOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 16. ed. São Paulo: Hucitec, 2014. p. 114-132.

BRASIL, S. E. F. E. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa. Brasília, 1997.

BRASIL, M E. PCN+ Orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias. [2000?].

BRITO, Luiz Percival Leme. O ensino da leitura e da escrita numa perspectiva transdisciplinar. In: BAGNO, Marcos; *et al.* **Práticas de letramento no ensino**: leitura, escrita e discurso. São Paulo: Parábola Editorial; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. p. 53-77.

KLEIMAN, A. B. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua Materna**. Signo. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/242/196> Acesso em: 10/06/2015.

MARCUSHI, L. A. Processos de produção textual. In: MARCUSHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 50-143.

\_\_\_\_\_\_. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (organizadoras). **Gêneros textuais e ensino.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010. P. 19-38.

PRADO, M. E. B. B. Pedagogia de projetos: fundamentos e implicações. In: ALMEIDA, M. E. B.; MORAN. J. M. (Org.) **Integração das tecnologias na educação. Brasília**: Ministério da Educação/SEED/TV Escola/Salto para o Futuro, 2005. Cap. 1, artigo 1.1, p. 12-17. Disponível em:<http://www.tvebrasil.com.br/salto> Acesso em: 12 jul. 2009.

OLIVEIRA, M. S.; TINOCO, G. A.; SANTOS, I. B. A. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. – Natal: EDUFRN, 2014.

TINOCO, G. M. A. M. Usos sociais da escrita + projetos de letramento = ressignificação do ensino de língua portuguesa. In: GONÇALVES, A. V.; BAZARIM, M. (Organizadoras). **Interação, gêneros e letramento**: a (re)escrita em foco. São Carlos: Editora Claraluz, 2009. p. 151-174.

1. Sousa-PB está situada no sertão da Paraíba. O município tem uma área territorial de 738,547 quilômetros quadrados e uma população estimada em 65.803 mil habitantes segundo dados do IBGE (2014). [↑](#footnote-ref-1)