**PRODUÇÃO DE TEXTO COM OGÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO: UMA ANÁLISE ACERCA DO LETRAMENTO NO LIVRO DIDÁTICO**

Autora: Antonia Audineide Fernandes de Queiroz

Mestranda do curso PROFLETRAS do CAMEAM-UERN

Email:antoniaaudineidefernades@yahoo.com.br

Coautora: Maria Cleniuda da Silva Oliveira

Mestranda do curso PROFLETRAS do CAMEAM-UERN

E-mail: [cleniudasilva@yahoo.com](mailto:cleniudasilva@yahoo.com)

Coautor: Dr. Ananias Agostinho da Silva

Professor do Departamento de Ciências Humanas

Universidade Federal Rural do Semi-árido

E-mail: [ananias.silva@ufersa.edu.br](mailto:ananias.silva@ufersa.edu.br)

**RESUMO:** O presente artigo visa analisar uma proposta didática de produção de texto do artigo opinião com livro didático: português do 9° ano do Ensino Fundamental “Português Linguagens”, cujos autores são: William Cereja e Thereza Cochar na perspectiva do letramento. Ademais se trata de uma pesquisa de abordagem descritiva, de caráter dedutivo, sendo realizada por pesquisadores que atentam para a preocupação prática. Para isso versaremos acerca das teorias do letramento, tomando como base os trabalhos de autores como Soares (2000) sobre a linguagem à luz dos PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais (2008), que traz as discussões sobre os manuais didáticos, na visão de Rojo (2001), com a visão dos gêneros discursivos a partir dos estudos de Bakhtin (2000) entre outros. Buscamos relacionar as teorias do letramento com a dos gêneros textuais, visando refletir sobre a proposta didática de atividades sugeridas pelo livro didático, no que concerne à produção do gênero artigo de opinião. Assim, observamos que os encaminhamentos contemplam eixos como a leitura, a interpretação, a prática de oralidade e a produção de texto como produto final. Nesse sentido, procuramos identificar e analisar essas marcas teóricas do letramento, dos gêneros textuais e metodológicas referente à proposta do livro didático supracitadas que se fazem presente numa proposta de produção do gênero artigo de opinião. Assim, percebemos que o livro didático continua sendo um recurso que precisa ser reavaliado e ressignificado pelo professor.

**Palavras-chave**: Gênero. Artigo de opinião. Letramento. Livro didático.

**INTRODUÇÃO**

A expansão dos estudos sobre gêneros textuais e de suas formas de veiculação têm instigado muitas investigações e análises tanto na perspectiva do letramento sobre a forma de aplicação no trabalho com a língua materna. Nesse sentido, falar em gênero é pensar numa variedade de textos e nas sequencias textuais que a eles estão ligadas, formadas por estruturas linguísticas, as quais colaboram na organização dos diversos gêneros e compõem as especificidades de cada um.

O uso do gênero textual no contexto da sala de aula deve favorecer, *a priori*, o trabalho com a leitura. Cientes de que leitura e escrita estão interligadas, no que se refere a tratarmos desse processo de produção de texto numa visão de letramento, temos em vista um ensino e uma aprendizagem que busque uma interação entre o conhecimento prévio do aluno, o novo conhecimento apresentado na escola e em outros lugares em que aprendemos a ler o mundo.

Face ao exposto, os gêneros textuais são constitutivos dos contextos onde operam. A exemplo disso, pode- se citar o artigo de opinião, que, sendo um texto de cunho jornalístico veiculado por meio de revistas, jornais, *blogs,* traz informações de caráter político, social, econômico e cultural. Sua relevância comunicativa se dá pelo fato de as pessoas (os articulistas) expressarem seu olhar subjetivo, que por sua vez, permite argumentar sobre determinado assunto.

Partindo desse pressuposto, o artigo de opinião é um gênero de caráter dissertativo-argumentativo que porta não somente as informações sobre os temas, mas põe o autor do texto a escolher um ponto de vista, no sentido de dar uma opinião, procurando justificá-la levando em conta fundamentos com maior probabilidade de convencer o leitor.

Desse modo, mediar o aluno no desenvolvimento da autonomia no processo de interpretação e produção de textos através dos gêneros é fundamental para que se possa encaminhá-lo rumo às práticas de letramento escolar, como também fora da escola, tornando-o capaz de se envolver ativamente nas experiências letradas, uma vez que o letramento envolve uma condição crítica políticosocial, que deve relacionar a dinâmica entre o mundo e o código escrito.  Segundo Bezerra (2005 p. 40), “qualquer contexto social ou cultural que envolva a leitura e/ou a escrita é um evento de letramento”.

Assim, o presente artigo se propõe verificar uma proposta didática de produção de texto do artigo opinião com livro didático: português do 9° ano do Ensino Fundamental “Português Linguagens”, cujos autores são: William Cereja e Thereza Cochar, bem como proporcionar reflexões acerca do letramento no trabalho com a produção de texto. Para isso, trataremos, inicialmente, sobre eventos e práticas de letramento. A partir dessa noção, será discutido o trabalho com os gêneros textuais, bem como as propostas no livro didático na condução de leitores e produtores críticos de textos. Por fim, na parte de análise, é feito a discussão sobre os encaminhamentos dados ao trabalho com a produção de texto na perspectiva do letramento no livro: “Português Linguagens”. Nas considerações finais, fizemos um breve relato sobre as contribuições teóricas e o confronto desta com a proposta de produção de texto sugerida nesse material didático, considerando os eventos de letramento.

**2. EVENTOS E PRÁTICAS DE LETRAMENTO**

Muitos estudos se propuseram denominar o letramento como as habilidades de ler e escrever; posteriormente, pesquisadores brasileiros da década de 80 passaram a apresentar o letramento com a nova condição criada com relação ao domínio e aos usos da língua escrita. Assim, recorreram à tradução da expressão *literacy* na tentativa de se nominar a nova condição de uso da língua escrita. Aliado a isso, sociolinguistas ampliaram o significado do conceito de letramento tendo em vista as funções e os usos sociais da leitura e da escrita. Soares (2000, p. 34) expõe que “ [...] indivíduo pode não saber ler e escrever isto é ser analfabeto, mas ser de certa forma letrado, porque faz uso de práticas sociais de leitura e de escrita”.

Ao pensar o letramento no contexto escolar, vale ressaltar que são os eventos e as práticas de letramento que permitem fundamentar a distinção entre um *letramento escolar* e um *letramento não escolar*. Segundo Soares (2013, p.23 ) explica que:

Por *eventos de letramento*, designam-se as situações em que a língua escrita é parte integrante da natureza da interação entre os participantes e de seus processos de interpretação (Heath, 1982:93), seja uma interação face a face, em que pessoas interagem oralmente com a mediação da leitura ou da escrita (por exemplo: discutir uma notícia do jornal com alguém, construir um texto com a colaboração de alguém), seja uma interação à distância, autor–leitor ou leitor–autor (por exemplo: escrever uma carta, ler um anúncio, um livro). Por práticas de letramento, designam-se tanto os comportamentos exercidos pelos participantes num evento de letramento quanto as concepções sociais e culturais que o configuram, determinam sua interpretação e dão sentido aos usos da leitura e/ou da escrita naquela particular situação (Street, 1995a:2). (SOARES, 2013, grifos no original)

Nesse liame, vale discernir que os eventos de letramento, em particular, trata-se de aspectos situacionais mediados pelo texto escrito, seja uma interação face a face ou uma interação em que o interlocutor está ausente.

**2.1- Os gêneros textuais na escola numa abordagem teórico metodológica**

Bakhtin (2003) compreende os gêneros dentro de uma perspectiva sociointeracionista, haja vista que a interação entre sujeitos se dá a partir de um processo dinâmico e flexível. Esse pensamento ganhou espaço nos estudos da língua, que antes era vista sob um olhar estruturalista, pautado em um sistema fechado de signos.

Não há como conceber a linguagem fora de um contexto, posto que deve atender as distintas necessidades dos falantes, para, assim, objetivar a finalidade social que detém cada gênero. Rojo (2001, p. 34-35) esclarece que:

Os gêneros não são apenas formas textuais, mas textos que estão imersos a atender as distintas necessidades de interação. Nessa perspectiva, o uso da escrita nas aulas de língua portuguesa deve “obedecer” as finalidades e ao gênero em questão, de modo a oportunizar por meio das intervenções do educador atividades que visem mostrar ao aluno a que o gênero se destina, possibilitando conhecer a funcionalidade da língua nos mais diferentes contextos.

Mediante isso, os gêneros circulam por meio dos suportes textuais que ocupam os espaços sociais e se tornam objeto de estudo nas atividades textuais. O livro didático é um dos suportes textuais mais presentes na escola, já que é uma “ferramenta” que comporta os gêneros discursivos para o ensino e a aprendizagem da língua.

**2.2 – A influência do letramento no processo da produção escrita do artigo de opinião**

A presença da escrita continua sendo “instrumento” de muitos estudos, pois é sabido que o ato de comunicação acontece por meio de um gênero seja oral ou escrito. É por meio desses gêneros que o ensino de língua portuguesa se assenta, tendo como eixos programáticos a leitura, a interpretação de textos, a produção escrita e o estudo da gramática. Conforme preceitua Marcuschi (2001, p.15):

A escrita é usada em contextos sociais básicos da vida cotidiana, em paralelo direto com a oralidade. Estes contextos são, entre outros: o trabalho, a escola, o dia a dia a família, a vida burocrática e a atividade intelectual. Em cada um desses contextos, as ênfases e os objetivos do uso da escrita são variados e diversos.

Para que o uso efetivo aconteça, é fundamental apenas não somente se inteirar das especificidades de cada gênero, mas também compreender que os gêneros são textos com temáticas e objetivos diferenciados. Já o suporte textual é responsável pela disseminação, ou seja, comporta os textos que devem circular socialmente. O grau de letramento também se configura de grande contribuição, no que se refere à ampliação do repertório cultural, à capacidade de estabelecer relações entre as mais diversas formas de conhecimento, bem como o desenvolvimento do pensamento. Conforme corrobora Oliveira (1995), “A própria escrita enquanto sistema simbólico é, quase por definição, um dos principais fundamentos do modo letrado de pensamento”.

Partindo desse pensamento, o gênero artigo de opinião surge como um dos gêneros importantes no trabalho com a construção de cidadãos reflexivos, pois traz em seu bojo características que lhes são peculiares à discussão de assuntos ou problemas sociais controversos, buscando chegar a um posicionamento diante deles pela sustentação de uma ideia, negociação de tomada de posições, aceitação ou refutação de argumentos apresentados, que exige do aluno uma tomada de decisão, um posicionamento.

Assim, como é característico do gênero supracitado, o autor do texto não pode se limitar a expor seu ponto de vista, mas também deve buscar modificar a visão de mundo do leitor, convencendo-o da originalidade de sua opinião. Para Brandão (1998, p. 89), “a articulação de um discurso argumentativo supõe sempre dois movimentos: um de desconstrução e outro de construção, visando a uma transformação”. Partindo dessa premissa, o texto é escrito por alguém e para alguém, visando, por meio de argumentos, modificar o pensamento de alguém.

**2.3- O livro didático e a produção escrita: uma reflexão necessária**

Há muitos anos, os manuais didáticos surgiram como recursos indispensáveis da prática do professor, uma vez que seus conteúdos se baseiam na proposta curricular para apresentar propostas pedagógicas a serem aplicadas numa determinada turma/série.

Mediante essa realidade, muitos são os questionamentos em relação aos livros didáticos, principalmente, se estão apropriados para realidade dos alunos. É sabido que o educador precisa conhecer, a princípio, as necessidades de seus educandos, posto que o livro deve ir ao encontro do que realmente precisa ser ensinado no ambiente escolar que, por sua vez, deve contemplar teorias e propostas que tornem o ensino de língua real e significativo.

Dessa forma, Marcuschi (2001, p.141) assegura que os manuais escolares têm o objetivo “de contribuírem como instrumentos que permitam aos professores um melhor desempenho do seu papel profissional no processo de ensino-aprendizagem”. Implica afirmar que o livro não é um recurso pronto e acabado, mas que o educador possa debruçar um olhar atento sobre as concepções de gênero, leitura e escrita. O ensino de língua deve contemplar atividades que levem o aluno a produzir e/ou exercitar a escrita de forma concreta, ou seja, que as práticas de escrita tenham uma finalidade, assumam um determinado gênero e sua função social, visto que a língua, por ser dialógica, se constrói no social, na dinâmica linguística discursiva dos gêneros textuais

Os livros incorporaram novas formas de organização dos conteúdos, visto que, antes, os conteúdos de leitura, gramática e produção eram separados, não havendo uma correlação entre as partes, no sentido de que a língua era estudada de maneira desarticulada. O problema é que os livros didáticos se configuram em interesses editoriais e não autorais. Conforme contempla Rojo (2003, p.80),

Todos sabemos que a palavra final sobre a seleção do material textual é dos editores, não só porque são os responsáveis por buscar a autorização para a reprodução do texto, como também pelo fato de que dão a palavra final sobre os mesmos, muitas vezes, a parti de pareceres especializados e pagos.

Mediante essa compreensão atribuída à entrada do livro didático na escola, é pertinente rever o seu perfil desde sua adoção à maneira como se faz instrumento do cotidiano das aulas de língua portuguesa. Em se tratando do trabalho com a produção textual, é visível a forma como os manuais destinam as produções do gênero sem trabalharem sua estrutura, nem tampouco pouco oferecerem respaldos de leitura e escrita para a produção escrita, pois priorizam o texto para fins metalinguísticos, ofertando o trabalho com a produção escrita apenas como atividade complementar no final de cada unidade.

Isso acaba enfatizando a tradição retórica e o exagero na quantidade de exercícios gramaticais que poderão proporcionar ao aluno o tormento e a empatia pela produção textual.

**3-METODOLOGIA DA PESQUISA**

Trata-se de uma pesquisa de abordagem indutiva, podendo ser classificada como descritiva, pois tem como meta descrever as características da proposta do manual didático sendo realizada por pesquisadores que atentam para a preocupação prática.

Acreditamos ser necessário, ainda, enfatizar que este estudo adota, também, uma abordagem qualitativa, considerando que sua realidade será construída através do desejo de explicar os acontecimentos, por meio de conceitos existentes ou emergentes (YIN, 2016).

Portanto, é dentro desse desenho metodológico que iremos refletir sobre a proposta do livro didático de português do 9° ano do Ensino Fundamental “Português Linguagens”, cujos autores são: William Cereja e Thereza Cochar. “Editora Saraiva 2015, pelo PNLD ( Plano Nacional do Livro didático) para serem usados nos anos de 2017, 2018 e 2019. Procuramos analisar como o artigo de opinião está presentificado, e encaminhado na perspectiva do letramento no contexto da sala de aula. Partindo para o contexto organizacional da estrutura didática, o *corpus* é constituído de 272 (duzentos e setenta e duas) páginas, sendo composto de 4 (quatro) unidades, e cada unidade apresenta 3 (três) capítulos.

Na sequência, passamos a analisar cada elemento que dispõe o capítulo 3 da unidade 3, tendo como prioridade a proposta de produção textual do artigo de opinião, atentando para os procedimentos didáticos e metodológicos que o livro comporta e como é adotada a sua postura quanto aos eventos de letramento considerando a leitura e a escrita.

**4- A PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL DO ARTIGO DE OPINIÃO NO LIVRO DIDÁTICO: UMA ANÁLISE NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO**

Cientes de que letramento é “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico para objetivos específicos” (KLEIMAN,1995), há de se pensar que essas práticas impliquem um direcionamento para inter-relações discursivas.

Mediante essa razão, nos propomos a tecer algumas observações, à luz do que já discorremos anteriormente, buscando investigar e analisar como é sugerida a proposta de produção de texto do gênero artigo de opinião que se encontra no livro didático de português do 9° ano do Ensino Fundamental “Português Linguagens”, cujos autores são: William Cereja e Thereza Cochar. Editora Saraiva 2015, PNLD 2017, 2018,2019.

Na sequência da proposta do livro didático: *agora é sua vez* é solicitado ao aluno a produção do artigo de opinião de fato.Págs.:184,185

Inicialmente, a proposta de produção do livro em análise sugere que o aluno produza um artigo de opinião com base nas duas temáticas abordadas nos textos anteriores mostrados no início da unidade do texto lido, convidando- o a se posicionar. Em seguida, aborda a respeito de um aspecto imprescindível, o suporte de veiculação do gênero, daí sugere que a publicação das produções dos alunos sejam em um *blog;* nas redes sociais ou no mural da escola, cujo objetivo é que a opinião dos alunos ultrapassem as paredes da sala de aula. Nessa perspectiva, a proposta do livro não trata a escrita como objeto exclusivamente escolar, mas como objeto social.

Com isso, quatro aspectos ligados às produções de texto, conforme a proposta dos PCN, 1998 são contemplados “lugares preferenciais de circulação” (o *blog*), estimulando o aluno a interagir e a compartilhar pontos de vistas; interlocutor eleito (não tão definido, porque o blog tem um alcance de público inestimável), mas de ,certa forma, sendo ciente disso sua escrita levará em consideração essa dimensão. Por outro lado a temática instiga mais provavelmente o público adolescente; a “finalidade” do texto; e o “estabelecimento de tema”.

A proposta de produção é pertinente, quando traz orientações que podem auxiliar o aluno no planejamento do gênero, nomeada de “Planejamento do texto”, quando antes também deixou evidente o objetivo da produção.

Quanto ao planejamento, começa pela retomada dos textos anteriores, a seleção de argumentos sobre o assunto, estimulando o aluno a interagir e a partilhar com o seu público leitor posicionamentos, isto é, a interconexão de assuntos em torno de eixo temático proposto. Ou como pensa Bakhtin (2000), é a língua que engendra os discursos/textos/gêneros por ser uma ferramenta de interação e se realizar nas práticas sociais entre falantes que a usam, a fim de atingir seus propósitos comunicativos.

O planejamento implica direcionar a escrita com finalidades e destinatários bem definidos, aproximando as situações de escrita na escola com as que ocorrem fora dela, adentrando no letramento escolar e social.

A produção de textos escritos não é uma atividade deslocada, ou mesmo simples, pois envolve fatores socioculturais e cognitivos de natureza intensa e complexa e abrange uma multiplicidade de ações e de conhecimentos, (REINALDO, 2001). Também não podemos esquecer a produção de texto é intrínseca ao processo de leitura, mesmo assim tem suas especificidades.

Após a fase de planejamento, a proposta de produção escrita do livro encaminha o aluno à outra etapa, “Revisão e reescrita”. As principais orientações se voltam para revisar o plano global do texto como opinião, objetivo, argumentos, linguagem e tom de persuasão. Para cada parte dessas há sucintamente um esclarecimento do que deve ser considerado. Além disso, há as orientações sobre registro e os tipos de argumentos e que tudo isso seja feito, a princípio, como um rascunho. Também pede ao aluno que revise o texto, dentre outras orientações, como pode ser conferido na proposta do livro. Tomando essa prática da reescrita como necessária Menegassi (2001, p. 50) diz que:

Nasce a partir de revisões efetuadas no texto; é um processo presente na revisão; é produto que dá origem a um novo tipo de processo permitindo uma nova fase na construção do texto; é um processo de análise e reflexão e recriação sobre a própria construção textual.

Esse procedimento de revisão contribui para aprimorar a leitura, como também a reescrita, uma vez que o aluno vai aprendendo a melhorar o texto nos seus aspectos linguístico, discursivo e textual.

De fato, são orientações valiosas para o aprendiz, pois irão contribuir para produção textos independente de qualquer tema, que implica o uso das sequências linguísticas, textualizando o que se quer dizer atentando para o tipo de registro adequado (formal). É uma espécie de caminho a trilhar em conformidade com a finalidade expressa na proposta, auxiliando o aluno a elaborar uma estratégia discursiva, principalmente, na ordenação das partes do texto.

Consideramos uma etapa da reescrita relevante, uma vez que permite ao aluno refletir a partir do olhar do outro, inserindo-o no âmbito dialógico, quando o próprio colega ou o professor podem contribuir, antes do texto ser exposto numa suporte mais ampla (*blog*).

Essa etapa colabora com a perspectiva textual que pode ocorrer em diversos níveis, como grau de informatividade, ortografia, pontuação, relações morfossintáticas, conexões e articulações entre porções textuais, as possibilidades de ambiguidade, concordâncias, entre outras contribuições que podem resultar em substituições, adequações, acréscimos e deslocamentos no corpo do texto.

Quando o livro é impreciso, cabe ao professor conduzir encaminhamentos extras ao livro didático com o intuito de suprirem as necessidades de produção que, neste caso, é o processo de revisão (com intervenção do professor) como apontam os PCN, 1998 até que se chegue a uma versão final. Nesse processo, um dos principais pontos que deve ser frisado pelo professor são os mecanismos de coerência e coesão, que coadunam com a constituição semântica, sintática e até pragmática de acordo com o gênero e seus propósitos.

Esta etapa consiste num trabalho de parcerias entre os sujeitos envolvidos, tendo em vista a ideia de que o texto não é uma construção estanque, pelo contrário, o texto passa a ser aceito, principalmente pelos alunos, como algo que pode ser melhorado.

Seria uma oportunidade para refletir sobre o que o aluno conseguiu fazer, quais as suas dificuldades e possibilidades e em que precisaria avançar. Assim, como também é uma oportunidade de diagnóstico para o professor, visto que a produção de texto deve ser dialógica, como apontam os PCN (1998), e se pautar num processo contínuo de avaliação, servindo de base para os encaminhamentos seguintes e à construção de metas, conforme as demandas diagnosticadas.

Outra possibilidade dentro do esperado para uma proposta eficaz do livro didático são orientações pontuais com mais variedades de textos com o gênero em estudo, entre outras situações de comunicações envolvendo práticas sociais, pesquisas e outras práticas de letramentos que colaborassem com a dimensão da tomada de consciência sobre os mecanismos que envolvem a produção: leituras, textualidade, adequação do gênero, situações de comunicação e propósitos.

**5- CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nesse trabalho, observou-se que as discussões referentes ao letramento e o estudo dos gêneros textuais são relevantes para o encaminhamento das aulas de língua materna, pois ao assumir uma postura teórica que englobe o letramento, estamos levando em conta os eixos pragmáticos que devem nortear o trabalho com a produção escrita do gênero no ensino de língua portuguesa.

Diante dessa realidade, é que observamos que o livro didático analisado precisa contemplar um trabalho com a língua mais direcionado para um ensino que instigue a leitura, propondo ao aluno a exercitar a escrita numa dada situação de uso, de forma que compactua das teorias que o orienta.

Percebemos que a proposta apresentada pelo livro “Português linguagens” traz um certo distanciamento dos princípios centrais do ensino de língua: leitura, interpretação, e produção de texto, de forma que poderia tornar o ensino de língua portuguesa mais satisfatório, direcionando o professor a convergir sua metodologia para a funcionalidade da língua, de maneira dialógica, em que o aluno possa perceber o fazer linguístico com o uso, bem como a finalidade que se presta o ensino de língua.

Foram discutidas, neste artigo, reflexões acerca do ensino de produção de textos, que é essencial para que os alunos consigam produzir textos sempre de forma consciente e madura, sendo de extrema importância ao ensino e a prática de produção de textos, pois proporciona aos alunos condições de efetivamente refletir de maneira crítica sobre suas práticas, fazendo com que eles consigam superar possíveis problemas, aumentando, desta forma, sua maturidade em relação à escrita.

Considerando a concepção do trabalho com a produção de texto do livro didático na perspectiva do letramento, mediante o que foi analisado, percebemos que ficou uma lacuna no que se refere a oportunizar a diversidade de texto numa mesma perspectiva temática ou não, no entanto, que favorecesse respaldo para a produção escrita tanto no que se refere à temática quanto às características do gênero em foco.

**6-REFERÊNCIAS**

BAKHTIN, M. Os Gêneros do Discurso. In: BAKHTIN, M. A **Estética da Criação Verbal. São Paulo:** Martins Fontes, 2000. p. 279-326.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRANDÃO, H. N. **Subjetividade, argumentação, polifonia:**a propaganda da Petrobrás*.* São Paulo: Unesp, 1998.

BEZERRA, Auxiliadora, Maria. Ensino de Língua Portuguesa e Contextos Teóricos Metodológicos. In: DIONÍSIO, Paiva, Ângela; MACHADO, Rachel, Anna. Gêneros textuais e Ensino. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino. fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC/SEF, 1998.

MARCUSCHI, Luiz .A Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco ‘falada’. In: DIONÍSIO, Ângela P.; BEZERRA Maria A. (Orgs.). O livro didático de português: múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001, p. 19-32.

MENEGASSI, R.J. **Da revisão a reescrita**: operações linguísticas sugeridas e atendidas na construção do texto. Mimesis, Bauru, v. 22, n. 1, p. 49-68, 2001.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Letramento, cultura e modalidades de pensamento. In: KLEIMAN, Angela B. ( Org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.p.152.

REINALDO, M. A. M. A para a produção de texto. In: BEZERRA, M. A; DIONÍSIO, A. P. (orgs**.). O livro didático de português: múltiplos olhares***.* Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

ROJO R. (Org.). **A prática da linguagem em sala de aula:** Praticando os PCNs. São Paulo: EDUC – Mercado de Letras-Comped/Inep, 2001.

\_\_\_\_\_\_\_\_. O perfil do livro didático de língua portuguesa para o ensino fundamental( 5ª a 8ª séries). In: ROJO, R; BATISTA, A. A G Livro didático de língua portuguesa letramento e cultura da escrita. Campinas,SP: Mercado de Letras,2003,p.69-12

SOARES, M**. Letramento e escolarização**. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). Letramento no Brasil. São Paulo: Global, 2003. p. 89-113.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_*.* **Letramento: um tema em três gêneros***.* Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. **Letramento e escolarização**. Disponível em: [<http://www.construirnoticias.com.br/asp/materia.asp?id=1247>](http://www.construirnoticias.com.br/asp/materia.asp?id=1247). Acesso em 19/7/2018.

TAVARES, Rosemeire Aparecida Alves, CONSELVAN, Tatiana Brugnerotto. **Vontade de saber português***.* 8º ano.1 ed. São Paulo: FDT, 2012.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim.** Porto Alegre: Penso 2016.