**Produção de texto em sala de aula: da proposta à avaliação**

Noeli Da Silva Caetano - estudante (Fundação Araucária)

Unespar/*Campus* Paranaguá, noelisilva1996@gmail.com

Daniela Zimmermann Machado - orientadora

Unespar/*Campus* Paranaguá, daniela.machado@unespar.edu.br

Modalidade: Extensão

Programa Institucional: PIBIS

Grande Área do Conhecimento: 8.00.00.00-2 Lingüística, Letras e Artes

**INTRODUÇÃO**

A temática deste artigo é a produção de textos em contexto escolar. Para isso, algumas questões/problemas podem ser colocados: Como realizar um trabalho efetivo de produção de texto em sala de aula? Que metodologias, quais critérios utilizar para a seleção de textos que servirão de base para a produção textual? Que encaminhamentos devemos formular na proposta para que esta torne-se coerente aos alunos? Como revisar uma proposta de produção textual e como avaliar se ela está coerente ao público-alvo? Como saber se a proposta está eficiente e bem formulada? Que critérios de avaliação devem aparecer na proposta? E, por fim, como avaliar o texto do estudante, como elaborar um feedback que promova um ensino eficiente? Essas podem ser consideradas algumas das perguntas que regem a realização do trabalho extensionista realizado. É a partir desses questionamentos iniciais que justificamos a proposta deste trabalho. Foi no convívio com a sala de aula que essas reflexões surgiram e foi neste mesmo contexto que tentamos respondê-las. São algumas das questões que pretendemos responder ao longo do projeto. Assumimos que é na proposta da atividade (encaminhada pelo professor) que o aluno deve ter informações suficientes para a sua produção textual. Por isso, pretendemos discutir um pouco sobre a elaboração de propostas, de critérios de avaliação e como retornar um texto aos alunos de forma que ele tenha subsídios para a reescrita, agregando mais conhecimento sobre a prática de escrita.

Uma das bases para essas discussões foi o material de Teresa Cristina Wachowicz (2015), intitulado *Avaliação de texto na escola*, que discorre sobre os diferentes tipos de avaliação e apresenta uma proposta de como devemos encaminhar a avaliação de textos dos estudantes. Tal proposta consiste em seguir uma ordem hierárquica para a avaliação textual, começando pelo conteúdo, depois pela sequência textual e, por fim, pela gramática. Paralelamente, discutiremos sobre a elaboração de propostas de atividades de produção de textos.

A ação extensionista foi realizada em uma turma do 1º ano do Ensino Médio de uma escola Estadual da cidade de Paranaguá. Para a realização da atividade, contamos com a supervisora, professora da disciplina de Língua Portuguesa, e com a orientadora desta pesquisa. As ações se organizaram entre estudos teóricos e discussões sobre a atividade prática, de análise e aplicação de atividades na escola.

Certamente a ação realizada trouxe contribuições importantes para a formação em licenciatura em Letras. A proposta representou uma oportunidade a mais de contato com a escola, com os estudantes, possibilitando reflexões importantes para o papel do professor formador no que diz respeito ao trabalho com o texto. Pensar a proposta de produção textual e os encaminhamentos necessários para a compreensão da proposta por parte dos estudantes e o trabalho escrito produzido por eles contribuíram significativamente para a discussão em torno do trabalho com o texto.

**MATERIAIS E MÉTODOS**

Começamos esta seção, refletindo sobre o tema avaliação, pois entendemos que é na avaliação que temos o ponto central de todo o processo envolvido na prática da escrita. Não entendemos aqui, avaliação, como algo que se resume a indicação de uma nota ou de um pedido de refacção textual, regido por normas e regras. Pelo contrário, entendemos avaliação como uma série de elementos que permeiam todo o processo da produção textual, a avaliação pressupõe que todo um trabalho com o texto foi realizado, atentando-se aos diferentes critérios de avaliação e de correção previstos e que estão relacionados aos diferentes gêneros que são trabalhados na escola. Por isso, a análise da proposta se faz tão importante.

Segundo Wachowicz (2015),

A avaliação tem um pré-requisito, que é a definição do dado a ser avaliado, o que responde à pergunta intuitiva: “Afinal, o que estou avaliando? Esse dado tem sua localização no tempo: pode ser um dado antecedente, uma transação ou um resultado.

O **dado antecedente** é a situação anterior à avaliação e/ou à aprendizagem, ou seja, são as experiências que o aluno traz de sua casa, de seu contexto religioso, de sua vida social e familiar, de sua experiência de letramento – tudo o que foi experienciado anteriormente à sala de aula. (WACHOWICZ, 2015, p. 62) [grifos da autora]

É considerando esses aspectos que pensamos a avaliação, que pensamos o trabalho de produção de texto, especialmente, quando se pensa em contexto escolar, com a multiplicidade de sujeitos que compartilham uma mesma sala de aula. Precisamos, enquanto professores, estar atentos e tentar ao máximo construir condições para que os alunos produzam textos e ampliem seu nível de letramento. O trabalho com o texto deve partir de uma situação simulada. Ou seja, elaboramos propostas que simulam situações reais com o intuito de que os alunos participem da prática da escrita, considerando as adequações necessárias ao gêneros. Por exemplo, propostas de produções textuais de gêneros como carta, carta ao leitor, comentários críticos que tenham uma explicitação acerca do destinatário desses textos, da intencionalidade de cada um desses textos, a fim deque os alunos se envolvam na situação comunicativa proposta, tendo condições de efetuar as adequações necessárias.

De acordo com os objetivos propostos, no trabalho de extensão realizado no Colégio Estadual José Bonifácio (Paranaguá), foi desenvolvido durante algumas semanas o projeto extensionista diretamente em sala de aula em duas turmas do 1º ano do ensino médio, envolvendo aproximadamente cerca de 28 alunos. Foram utilizadas algumas ferramentas metodológicas, como materiais impressos e textos didáticos. Na presença dos alunos, realizamos a apresentação do projeto extensionista, sobre o que seria trabalhado junto a eles, conhecendo também um pouco do público que estaríamos realizando a extensão. No decorrer, colocando em prática o conteúdo, iniciamos trabalhando sobre o que seria uma produção de texto e suas estruturas, observando as dificuldades que porventura surgiriam entre os alunos.

Através dos materiais, elaboramos atividades de interpretação textual, juntamente com a docente responsável da sala de aula, utilizamos o poema “Barca Bela” obra do escritor Almeida Garrett, trazendo os elementos que compõe o poema em junção com a ideia inicial, a produção textual, escrita e reescrita. Durante as aulas, foram sendo trabalhadas as ideias para a construção textual, colaborando com a reflexão e interpretação dos alunos para que assim pudessem desenvolver suas escritas. Na primeira escrita, os alunos foram desenvolvendo suas habilidades para a confecção dos textos, colocando em prática experiências pessoais, e aulas praticadas durante o ensino básico. Foi possível perceber certas dificuldades entre alguns alunos, como a dificuldade de abordar o assunto, desenvolvê-lo e estruturá-lo, logo, as dúvidas foram sanadas, assim, conseguiram concluir as produções. No entanto, outros alunos mostraram certa propensão com a escrita, realizando notável desenvolvimento e interesse pelo assunto.

As escritas foram recolhidas, logo, nos encontramos junto com nossa orientadora na Universidade (UNESPAR), debatemos sobre as produções realizadas pelos alunos, sendo feito a leitura e análise de cada produção textual. Foram anotados nas produções feedbacks sobre como proceder na reescrita, orientações sobre a estrutura de um texto dissertativo-argumentativo, pontuação, paragrafação, junto de um feedback positivo para incentivá-los. Procuramos também apresentar considerações sobre o conteúdo trabalhado, as adequações ao gênero, a coerência desses textos. Ou seja, procuramos contemplar nesses feedbacks elementos discursivos, importantes para a prática da escrita.

Sendo assim, em outro retorno na escola, colocamos em prática a reescrita, junto a eles, debatemos sobre os feedbacks, que foram recebidos positivamente, sendo possível considerar a importância de reescrever, reorganizar as ideias e ampliar o conteúdo abordado, abrindo um horizonte de conhecimento.

Nessa fase, foi possível observar certa familiaridade entre aluno/escrita, não sendo capaz de descartarmos a veracidade de que a minoria manteve certa dificuldade em desenvolver a escrita, mas a maioria dos alunos obtiveram certa melhoria em confeccionar seus textos, salientando a importância dos feedbacks para que o aluno entenda de uma forma acolhedora e compreensível por ele. Recolhemos as reescritas, logo, houve um encontro junto a orientadora na Universidade, analisamos as reescritas e consideravelmente pontuamos um bom desempenho dos alunos, mas ainda é necessário obter um acompanhamento e desenvolvimento contínuo com os alunos. Importante destacar que há dificuldades em relação à prática de escrita e o trabalho com o texto deve ser contínuo, dando condições e criando diferentes oportunidades aos alunos para produzirem diferentes tipos de texto, ampliando duas habilidades de escrita.

**RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Nesta seção, apresentamos algumas considerações sobre os resultados da ação realizada. Organizamos esta seção em etapas que consideramos pertinentes para a reflexão: primeiramente, a seção central, com reflexões sobre a avaliação do texto e, por entendermos que a produção textual se dá a partir de um processo, tratamos da questão da escrita e da reescrita, procurando destacar algumas reflexões a partir da prática.

Dividimos em duas subseções, tentando discutir sobre o papel da proposta de produção textual bem como as dificuldades de elaboração, de adequação. Muitas vezes, é na prática que percebemos o que precisa ser melhorado. Por isso, destacamos o caráter processual da atividade escrita. Toda produção textual precisa ser revisada, reelaborada.

Finalizaremos a seção com considerações sobre o que podemos destacar do estudo da avaliação.

**AVALIAÇÃO: A QUESTÃO DA ESCRITA E DA REESCRITA**

Todo texto produzido, em contexto de aprendizagem, precisa ser considerado em seu processo de execução. Não podemos avaliar um texto, proferir uma nota para um texto produzido uma única vez, sendo ele ferramenta para a aprendizagem. Wachowicz (2015) diz, em seu livro *Avaliação de texto na escola*, que a escrita é como um trabalho artesanal, que precisa ser escrito e reescrito a partir do olhar de um professor. É nessa dinâmica, nesse exercício, que o aluno adquire a aprendizagem sobre determinado gênero de texto.

É na escola o espaço para a aprendizagem, portanto, lá, as atividades de produção textual precisam explorar uma variedade de gêneros de texto, simulando situações diversificadas para que os alunos ampliem seu nível de letramento. A reescrita deve ser compreendida como parte de toda atividade de produção textual. Reescrever um texto é um ato do processo de aprendizagem. Não podemos conceber a produção textual sem a refacção, a retextualização e a reescrita do texto, sendo necessário dar credibilidade para a diversificação de escrita/reescrita.

Santos (2013) afirma que “(…) é importante, na escola, trabalhar a produção textual numa visão interacional e reflexiva do ensino de língua portuguesa, das competências comunicativas, da língua em seu funcionamento a partir das condições de produção e recepção” (p. 99). Pensar a língua em seu funcionamento, é pensar a produção textual num contexto real. Por isso, é importante trabalharmos com uma proposta de escrita que possibilite a reflexão e interação por parte dos estudantes.

Outro ponto central é que a atividade de escrita deve ser processual, independentemente do nível de formação desses sujeitos. Toda prática de escrita requer uma releitura e um momento de reescrita.

**O trabalho com o texto em sala de aula: o que dizer sobre as propostas?**

É nas propostas de produção de textos que temos a indicação de o que precisa ser produzido, para quem produzir e em que situação comunicativa esse novo texto irá circular. A proposta precisa ser eficiente, ou seja, deve explicitar esses elementos da situação comunicativa. É a partir do que está explicitado que o professor, possível avaliador desse texto, irá considerar os critérios para a sua correção e avaliação.

Muitas vezes, quando se solicita ao aluno que ele apenas escreva um texto sobre aquecimento global ou sobre ecologia, sem fornecer a ele indicações sobre o contexto, o próprio professor não tem elementos de o que precisa ser observado e o aluno não sabe por onde começar. O trabalho com o texto, o trabalho com a escrita deve ser cuidadoso, detalhado. Dito de outro modo: é fundamental que o aluno saiba quem será o possível leitor do seu texto e qual a função que ele precisa mobilizar.

Santos (2013) afirma:

Leitura – como compreensão de textos, orais e escritos – é, portanto, uma atividade estratégica de levantamento de hipóteses, conforme objetivos específicos, para pertencimento a um grupo sócio-historicamente situado. Aprender a ler, muito mais do que decodificar um código linguístico, é trazer a experiência de mundo para o texto lido, fazendo com que as palavras tenham um significado que vai além do que está sendo falado/escrito, por passarem a fazer parte, também, da experiência do leitor. (SANTOS, 2013, p. 41)

Trazemos aqui essa discussão sobre a leitura, por entendermos que a compreensão sobre o ato de ler, diante de uma proposta de produção de texto, precisa ser destacada. Não se trata da bagagem de leitura necessária para a escrita, mas, sim, do ler e compreender o que está sendo solicitado/ proposto. É comumente destacado o quanto os alunos apresentam dificuldades de leitura, de interpretação de textos. No caso da proposta de produção, entendemos que seja um momento para o professor trabalhar a leitura e os encaminhamentos solicitados ao estudante. E esse trabalho precisa ser em conjunto com o trabalho do texto, dos gêneros textuais. Na experiência vivenciada no projeto, notamos uma base bastante consistente na realização das atividades de leitura. Os alunos necessitam exercitar o ato da leitura, não apenas na sala de aula, mas, também, criar o hábito de ler fora do espaço escolar, dessa forma, o repertório de vocabulário aumentará, agregando no ato da escrita, facilitando as produções textuais. Desse modo, ele compreende melhor o que é solicitado, tendo condições de produzir um texto mais consistente,

Nesse sentido, é necessário relacionar texto e contexto para que o aluno entenda que a interpretação do conteúdo está além de uma leitura prévia, que necessitamos ler e reler para que haja a compreensão do que está sendo colocado em um possível enunciado, fazendo com que o ato de ler não seja apenas conhecimento, mas, sobretudo, uma experiência que possa ser relacionada com a experiência de mundo que esse aluno carrega em si, possibilitando ampliar sua visão na hora de produzir seus textos. Freire (1987) enfatiza, em seu livro *A importância do ato de ler,* que“A retomada da infância distante, buscando a compreensão do meu ato de “ler” o mundo particular em que me movia(...)”, uma busca pela retomada à sua infância, Freire nos faz compreender o sentido do “ato” de ler, junto com uma percepção de mundo, além do que apenas se compreende por leitura. Ou seja, a produção textual pode nos fazer vivenciar experiências através de uma leitura baseada na interpretação, tornando a escrita algo que dá sentido para as propostas abordadas. Em outras palavras, podemos abordar as propostas de uma forma que o aluno reflita além do que está sendo proposto, logo, é necessário pensar em uma proposta que seja além do que se pode esperar, por exemplo; o aluno precisa compreender essa proposta como algo que acrescente em seu conhecimento, uma aprendizagem significativa, que que faça com que esses alunos pensem além e tragam conhecimentos vivenciados além da escola, coo meio de alavancar o raciocínio e método que abordará perante a construção textual. Isso faz com que essa proposta os incentive, mostrando que é possível aprender com erros, com a reconstrução. Afinal, a importância de repensar os métodos que levem a essas propostas, está ligada diretamente com o desenvolvimento dos alunos.

As estratégias metodológicas devem ser pensadas considerando o espaço interacional em que as ações se realizam. Precisamos construir o passo a passo considerando os diferentes grupos, turmas em que as ações se realizam.

**O trabalho com o texto em sala de aula: como de fato compreender a avaliação?**

A questão que serve de título para a subseçãoé uma provocação. Embora tenhamos o anseio de responde-la ou mesmo de compreendê-la, temos ciência de que o conceito *avaliação* depende de inúmeros fatores e abordagens. Entretanto, faz sentido para nós, tentarmos refletir sobre ela e tentar compreendê-la da forma mais interacional e respeitosa possível.

A partir da experiência extensionista e das leituras realizadas, passamos a compreender a avaliação não mais como algo que surge a partir de um produto (um texto pronto), mas algo que permeia todo o processo de aprendizagem. A avaliação de textos precisa ser processual. Ou seja, precisamos, como professores, avaliar o texto de nossos alunos a partir de um acompanhamento, a partir de um trabalho sequencial, que privilegie o gênero textual e o discurso do qual o texto faz parte. Não podemos dar uma nota a partir de uma única produção de texto, precisamos, a partir de uma primeira versão de um texto, sugerir encaminhamentos aos alunos para que eles reescrevam o seu texto de forma mais eficaz. Esses encaminhamentos precisam partir de uma reflexão sobre discurso, gênero de texto, sequência textual e gramática.

Através da experiência extensionista em sala de aula, podemos questionar sobre aspectos que nos atentam sobre a baixa familiaridade dos alunos com escrita/reescrita, e a falta de motivação que faz com que esses alunos não se sintam estimulados para estar desenvolvendo suas habilidades de escrita na hora de interpretar e formular as bases para seus textos. Logo, a falta de motivação é uma das principais observações que podem ser levadas em consideração, pois muitas formas de avaliar apenas evidencia uma avaliação que não causa estímulos para que os alunos se sintam à vontade para desenvolver além do que as avaliações exigem. Nesse sentido, a avaliação pode embasar questões que estimule o aluno a se desenvolver perante a escrita, mostrando possíveis fases de avaliação envolvendo a reescrita, para que, dessa forma, o aluno perceba que através dessas fases de avaliação, ele poderá melhorar significativamente obtendo bons resultados nas produções textuais, não apontando *correções*, como se houvesse *erros*, mas abordando um meio plausível de feedbacks com orientações que possibilitem a melhoria da escrita de uma forma que demonstre ao aluno que ele é capaz de desenvolver boas expressões escritas, fazendo com que o aluno receba as orientações de forma positiva para seu desempenho.

Fazemos aqui menção a um dos trabalhos de Fuzer (2012), em que a estudiosa ressalta:

Quando não está mais tentando melhorar um texto em particular, mas tecendo comentários acerca do desempenho do autor – ressaltando pontos fortes e apontando deficiências –, o professor exerce o papel de avaliador. Para avaliar o texto, são usados critérios que deixam claros aspectos de conteúdo e linguagem que foram ou ainda precisam ser bem desenvolvidos. O objetivo final é ajudar o estudante a escrever melhor no futuro. (FUZER, 2012, p. 218)

Ou seja, a relevância do bom desempenho relacionado a escrita dos alunos, é que o mesmo se desenvolva no percurso da vida estudantil, através de orientações dedicadas a uma melhoria crescente, mesmo havendo uma avaliação obrigatória, é possível reverter para uma maneira que ao ser avaliado, o aluno se torne parte dessa avaliação de um modo que ele perceba a importância do papel do avaliador e utilize esse método como motivação para se alto desenvolver, concretizando as propostas com êxito.

Salienta-se ainda que a vivência obtida através da extensão possibilitou uma nova visão sobre os métodos de avaliação, pois, apenas é possível compreender tais métodos quando presenciados. Logo, é necessária uma adaptação com a realidade dos alunos do ensino básico, compreendendo que mesmo com as abordagens de avaliação não tão eficazes, os professores dialogam com a realidade se mantendo no intuito efetivo de ajudar seus alunos, na medida do que é possível, pois o que prevalece é fazer com que o aluno entenda que é capaz de melhorar através das orientações, de uma forma autêntica.

Contudo, é necessário se adaptar com os espaços da escola pública, pois em diversas realidades, a permanência do simples hábito de leitura é baseada na realidade do aluno, é necessário que materiais estejam disponíveis para que esse aluno desenvolva a rotina de leitura, para que assim, os conteúdos agreguem na perspectiva do que é o gênero textual. Assim, é imprescindível reconhecer a importância de reinventar os métodos de avaliação, pois as vezes os meios de avaliar faz com que o aluno se sinta incapaz de interagir com a escrita, com as produções textuais que muitas vezes exigem estruturas multifacetadas, ocasionando um bloqueio entre aluno/escrita. Nesse raciocínio, os métodos de avaliar devem ser claros e concisos, mantendo um meio de esclarecer para os alunos quais estão sendo os métodos avaliativos, na ideia de renovar, reinventar os meios de avaliação, pois os métodos fazem uma ligação direta com o aluno. Devemos estar aptos e prontificados para as mudanças necessárias, trabalhando e desenvolvendo caminhos que levem o método de avaliação para um patamar que os alunos se sintam incluídos e compreendidos.

Esses caminhos avaliativos devem compreender respectivamente os educandos, uma avaliação inclusiva, justaposta, onde é possível analisar cada aluno, conhecendo o repertório, as dificuldades, e mostrando que é concebível reinventar os meios de avaliação, de uma forma que os alunos aprendam através de uma visão motivacional e transformadora, não apenas avaliar em uma via de mão única, mas dar autenticidade para o estudante, não apenas de um meio sistematizado, mas, sim, com um olhar humanizado. Desse modo, a sistematização amplia métodos complexos e até incompreensível para os alunos, tornando o aluno desmotivado, frustrado, interrompendo o desenvolvimento do educando. É importante enfatizar que, sim, os métodos de avaliação são imprescindíveis para avaliar os alunos, mas, é necessário avaliar a ideia de reinventar meios e modos de avaliação, pois queremos ocasionar experiências que alavanque o progresso do aluno, nesse caso, o impulsionando na escrita, reescrita, e na aprendizagem em geral.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A realização do projeto extensionista trouxe algumas considerações importantes: foi possível ter contato com uma série de discussões pertinentes ao trabalho com o texto e o ensino de Língua Portuguesa na escola. O entendimento sobre a avaliação do texto não tem só relação com a produção do aluno, mas, sim, com a proposta que é disponibilizada: a proposta está clara? Na proposta, foram dados os encaminhamentos aos alunos? A partir da proposta, tenho acesso aos critérios de correção e de avaliação? Por exemplo, ao solicitar uma carta ao leitor, é preciso indicar, na proposta, quem será o destinatário, qual a intenção desta carta e assim por diante, e é nesses encaminhamentos que os alunos vão aprendendo também sobre o gênero e sobre a escrita.

Em suma, é possível argumentar que foram encontradas diversas dificuldades ao executar o projeto em sala de aula, lidar com a realidade da escola pública é um desafio, mas que nos possibilita desenvolvermos profissional e humanamente. Durante a execução dos conteúdos, ao primeiro olhar, nos deparamos com alunos que não estavam familiarizados com a escrita/reescrita, mas que no decorrer da extensão foram compreendendo a importância de reescrever, e que ao escrevermos automaticamente as ideias fluiriam com êxito. Os alunos desconheciam da importância da reescrita, e que ao serem avaliados, muitas das vezes os métodos podem não ser compreensível para esses alunos. Ao passarmos os feedbacks, de uma forma clara, mostrando os pontos que não foram seguidos conforme o enunciado e as observações que passaram despercebidas por eles (alunos) seguido de uma fala positiva, mostrando que os métodos de avaliação são para o desempenho e desenvolvimento do aluno, transpareceu em suas reescritas, pois se atentaram aos pontos de observação, transformando a segunda escrita em uma estrutura bem desenvolvida, despertando o interesse pela escrita.

Um outro ponto que merece atenção: tivemos muita liberdade e espaço na sala de aula onde foi realizada a ação, entretanto, as atividades e as discussões que estávamos propondo precisaram ser adequadas aos projetos e planejamento da responsável pela turma, a professora da disciplina. As ações de extensão em ambiente escolar tem ganhado bastante destaque e tem representado uma oportunidade tanto para quem executa as ações quanto para quem atua como participante, tendo um espaço a mais para produzir e interagir com diferentes atividades. No caso do projeto proposto, buscamos contribuir para a ampliação do conhecimento sobre leitura e, especialmente, sobre escrita, procurando criar novas oportunidades de escrita articuladas a um trabalho teórico sobre texto, noções centrais para uma melhor compreensão e prática da produção textual escrita.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

CAVALCANTE, M.M. et al. **Linguística textual:** conceitos e aplicações. 1 ed. Campinas, SP: Pontes editores, 2022.

DIONÍSIO, A.P.; VASCONCELOS, L.J. Multimodalidade, gênero textual e leitura. In: **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

FUZER, C. Bilhete orientador como instrumento de interação no processo ensino-aprendizagem de produção textual. **Letras**, *[S. l.]*, n. 44, p. 213–245, 2012. DOI: 10.5902/2176148512198. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/12198. Acesso em: 26 out. 2023.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita:** atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, L. A. **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler.** São Paulo: Cortez, 1987.

SANTOS, L. W. **Análise e produção de textos**. São Paulo: Contexto, 2013.

SCHNEUWLY, B. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004. p. 21-39.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência (francófona). In: In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J (org.). **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004. p. 41-70.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J (org.). **Gêneros orais e escritos na escola***.* Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004. p. 21-39.

WACHOWICZ, T. C. **Análise linguística nos gêneros textuais**. Curitiba: Ibpex, 2010.

\_\_\_\_\_\_\_. **Avaliação de textos na escola**. Curitiba: Intersaberes, 2015.