

Práticas de ensino: trabalho com gêneros textuais discursivos no Ensino de Jovens e Adultos

Prácticas docentes: trabajar con géneros textuales discursivos
en la enseñanza a jóvenes y adultos

 Juliana Marcelino Silva

 Yasmin Tamyris de Almeida Lima

 Diogo Jordan da Silva

Resumo: O presente trabalho objetiva socializar as práticas e experiências de ensino no Estágio Supervisionado, realizado em uma turma de 8º ano, na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Teoricamente, recorre-se ao conceito de gêneros discursivos (Bakhtin, 2016), Sequência Didática (SD) (Schneuwly; Noverraz; Dolz, 2004), aula como acontecimento (Geraldini, 2010), educação para a cidadania e transformação social (Freire, 2009) e currículo (Ferrarezi, 2020). Metodologicamente, desenvolve-se uma pesquisa-ação de abordagem qualitativa e de caráter exploratório. Os resultados evidenciam que, embora haja um planejamento anterior no âmbito da SD, o ensino de gêneros textuais deve atender às necessidades sociodiscursivas dos estudantes, que permeiam o campo do trabalho, como o *curriculum vitae* e

Juliana Marcelino Silva. Mestranda em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba. Professora substituta do Departamento de Letras da Universidade Estadual da Paraíba. Email: julianamarcelino54@gmail.com

Yasmin Tamyris de Almeida Lima. Graduanda em Letras-Português na Universidade Estadual da Paraíba. Atua como professora na rede privada.

Diogo Jordan da Silva. Graduando em Letras-Português na Universidade Estadual da Paraíba. Atua como professor na rede municipal de ensino e na rede privada.

outros associados ao contexto social dos estudantes. Conclui-se que o ensino de língua deve estar associado à realidade dos alunos e trabalhado, em aula, de forma contextualizada, por meio de gêneros discursivos

Palavras-chave: Ensino de gêneros textual. Currículum vitae. EJA.

Resumen: Este trabajo tiene como objetivo socializar las prácticas y experiencias pedagógicas de la Pasantía Supervisada, realizada en una clase de 8º grado, en la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). Teóricamente, se apoya en el concepto de géneros discursivos (Bajtin, 2016), Secuencia Didáctica (SD) (Schneuwly; Noverraz; Dolz, 2004), clase como acontecimiento (Geraldí, 2010), educación para la ciudadanía y transformación social (Freire, 2009) y currículo (Ferrarezi, 2020). Metodológicamente, se trata de un proyecto de investigación-acción cualitativo y exploratorio. Los resultados muestran que, aunque exista una planificación previa en el contexto de la SD, la enseñanza de los géneros textuales debe atender a las necesidades sociodiscursivas de los alumnos, que permean el ámbito de trabajo, como el currículum vitae y otros asociados al contexto social de los alumnos. Se concluye que la enseñanza de la lengua debe estar asociada a la realidad de los alumnos y trabajada en clase de forma contextualizada, utilizando los géneros discursivos.

Palabras clave: Enseñanza de géneros textuales. Currículum vitae. EJA.

Introdução

O Estágio Supervisionado em cursos de licenciatura torna-se indispensável à formação docente, momento em que o graduando pode comparar teorias e associá-las à prática. Segundo Scalabrin e Molinari (2013), os estudantes são incentivados a conhecer de perto a realidade sociocultural da população e são introduzidos nos ambientes em que podem se preparar para a prática docente. Além disso, o Estágio

Supervisionado é campo fértil, disponível para o graduando conhecer com propriedade a profissão que escolheu, além de ter oportunidades concretas de verificar as teorias estudadas no espaço universitário, estabelecendo conexão com o cotidiano da profissão.

Ademais, a experiência do estágio é essencial ao graduando, uma vez que o aprendizado é mais eficiente quando praticado. Assim, o estagiário tem oportunidade de relacionar-se com os ambientes em que, posteriormente, irá atuar. No chão da escola, ou seja, na prática efetiva da experiência docente, o estagiário pode compreender de modo ímpar os conceitos estudados e arbitrar sobre sua postura na sala de aula.

Contudo, é pressuposto que o estagiário esteja engajado na execução do estágio, visto que o interesse e a dedicação desse indivíduo-aprendiz resultarão em boas experiências e comprometimento com sua profissão. Nesse sentido, podemos compreender a educação na perspectiva que “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1987, p. 39). Nesse viés, concebemos a educação como parte de um todo, isto é, participação mútua entre professor e estudante na construção do conhecimento visando, sobretudo, as relações socioeconômicas dos estudantes. Paulo Freire (1987) ainda preconiza uma educação humanizadora e libertadora, uma educação problematizadora que busca a emancipação do indivíduo e valorização das suas habilidades coletivas e individuais.

No Brasil, o russo Mikhail Bakhtin é o teórico mais citado quanto aos estudos dos gêneros discursivos, isto nos proporciona o amparo teórico para o trabalho dos gêneros textuais discursivos na sala de aula, sobretudo no livro “Os gêneros do Discurso” (Bakhtin, 2016). Nesse viés, este artigo evidencia a relevância do ensino de língua materna com suporte nos gêneros discursivos, porém, dando importância

aos gêneros textuais relevantes ao contexto socioeconômico dos estudantes, uma vez que corroboramos com o pensamento de um ensino de língua materna significativa e participativa defendida por Ferrarezi Jr (2020).

Nesse cenário, este trabalho discorre sobre uma experiência docente no âmbito do Estágio Supervisionado. Desse modo, o presente artigo busca defender a importância da prática docente significativa e emancipadora, que investiga as necessidades dos estudantes e atua como facilitadora da aprendizagem, levando em consideração a realidade socioeconômica dos discentes, a partir do ensino de língua materna, além de possibilitar ao estagiário o estabelecimento de conexões entre a teoria e a prática na sala de aula.

Este trabalho foi realizado em uma comunidade periférica, localizada no bairro Velame, em Campina Grande - PB, sendo um recorte de uma experiência no Estágio Supervisionado na modalidade EJA (Educação Jovens e Adultos), no 8º e 9º ano (turma mista). A partir disso, ao planejar as aulas, considerou-se o contexto socioeconômico dos alunos, assim como a faixa etária e, conseqüentemente, os interesses daqueles jovens. Esse trabalho possui uma abordagem qualitativa, com a finalidade de propor um ensino que aproximasse a realidade e o contexto dos estudantes com o ensino de língua materna, sendo de caráter exploratório, visando uma familiaridade com gêneros textuais que geralmente são colocados em segundo plano. Neste viés, embasamo-nos em Gil (2008) quando este se refere a uma pesquisa exploratória.

Considerando o contexto socioeconômico da comunidade escolar, notou-se a necessidade de trabalhar os gêneros concernentes ao mundo do trabalho, sendo *curriculum vitae* o gênero textual mais adequado à demanda dos estudantes frente às suas necessidades sociais, tendo em vista que a maioria dos estudantes desejavam ingressar no mercado de

trabalho. Com isto, foi possível replanejar as aulas, fazendo modificações que poderiam concretizar o gênero estudado em sala. Mediante isso, foi necessário utilizar o modelo de Sequência Didática (SD), com base em Schneuwly e Dolz (2004), que consiste em trabalhar na produção de um gênero textual como trabalho final da SD. Além disso, é fundamental conhecer e explorar o gênero proposto à turma, tendo em vista que “[...] a escolha de um gênero se determina pela esfera, as necessidades, a temática, o conjunto dos participantes e a vontade enunciativa ou intenção do locutor” (Schneuwly; Dolz, 2004, p. 25). Deve ser pensado também qual a funcionalidade do gênero textual escolhido para aquela turma e para a sociedade.

As aulas foram divididas em dois momentos, os quais primam pela participação dialógica dos estudantes e, onde o professor assume papel de mediador. Segundo Geraldi (2010, p. 82), “a identidade do professor foi construída, ao longo da história, pela sua relação com o conhecimento”, por vezes, distante da própria relação pedagógica. A partir disso, as aulas pensadas foram desenvolvidas unindo ambos, a relação do professor com o conhecimento e com o pedagógico. Logo, em posição de mediadores do saber, consideramos estabelecer a relação triádica proposta por Geraldi (2010, p. 82), isto é, a conexão entre professor, aluno e conhecimento.

Além disso, consideramos o conceito de “Herança Cultural”, apresentado por Geraldi (2015), que deve ser entendida “não apenas [como] um conjunto de disciplinas científicas, mas um conjunto de conhecimentos e de saberes” (Geraldi, 2010, p. 94). Assim, faz-se necessário compreender para prática docente que os estudantes são munidos de conhecimentos e saberes internalizados que trazem em si, e que precisa ser sistematizado com a mediação do professor. Em vista disso, a realização das aulas foram observantes à construção do conhecimento

sob o prisma da “herança cultural” e do professor como mediador e facilitador da aprendizagem, uma vez que “ensinar não é mais transferir e informar, ensinar é ensinar o sujeito aprendente a construir respostas [...]” (Geraldi, 2010, p. 100).

Outro aspecto a ser considerado é a intrínseca relação de comunicação, seja oral ou escrita, com os gêneros discursivos. Como afirma Bakhtin (2006, p. 268) “os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e da história da linguagem”. Logo, podemos pressupor que cada gênero discursivo implica uma notória relação com a história social e suas demandas linguísticas e humanas. Ou seja, o tipo de enunciado demanda situações comunicativas específicas de intencionalidade e contexto de uso. Esse conceito justifica a escolha do gênero *curriculum vitae* como ponto de partida para o ensino de língua materna, uma vez que tal gênero corresponde às necessidades do contexto em que os estudantes estavam inseridos durante o período de realização do Estágio Supervisionado.

Ensino de língua materna no EJA

Um dos desafios foi um planejamento conciso e efetivo para a Educação de jovens e adultos, doravante EJA, tendo em vista que a rede pública de ensino, por vezes, negligencia livros didáticos e outros materiais didáticos para esses alunos. Então, pensando nessa questão, houve a necessidade de refletir, junto aos estudantes, quais temáticas seriam significativas ao contexto da comunidade, nesse sentido, foi introduzida a temática do mundo do trabalho e, conseqüentemente, a relevância de trabalhar o gênero currículo naquela turma. Para isso, foi preciso inicialmente com o conceito de sala de aula como acontecimento, que não pode ser replicada igualmente em momentos distin-

tos, pois configura-se como algo único em tempo e espaço, aqui e agora (Geraldi, 2010, p. 81). O ensino vai além das paredes da sala de aula. Baseado em Ferrarezi (2014, p. 107) o ensino para vida é humanizado, para viver a vida real, ou seja, um ensino que faça sentido, o ensino deve ter relação com a vida cotidiana do indivíduo, a sala de aula não é um multiverso, é um ambiente que faz parte do mundo real.

Ainda disso, Ferrarezi (2014, p.101) discute sobre a questão do currículo escolar, que, por vezes, silencia alunos, isso reflete em alunos que escrevem sem saber o que escrevem ou leem sem compreender o que leram, pois não foi ensinado a refletir sobre suas práticas discursivas. Através desse pensamento, foi planejado aulas com intencionalidade e responsivas, pois o professor de língua é o mediador entre os estudantes e o uso coerente dos gêneros discursivos responsivamente. Com isto, observamos que o ensino de língua materna por meio dos gêneros discursivos mostrou-se mais eficaz, visto que evoca significações. Logo, o professor/ estagiário deve pensar em aulas mais práticas que fujam do padrão tradicional que mostra-se obsoleta, é preciso aulas de língua materna que faça o estudante refletir o uso da língua e aplicá-la no dia a dia. Mas, como oferecer ao estudante práticas pedagógicas com conteúdos “difíceis” de língua portuguesa? Por meio dos gêneros que circulam no contexto dos indivíduos aprendentes. Desse modo, a relação triádica - professor, aluno e conhecimento- associada ao ensino de língua materna amparada em gêneros textuais significativos ao contexto dos estudantes mostrou-se exitosa. Além disso, de acordo com os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) as aulas devem ter um objetivo de:

Utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comu-

nicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso (Brasil, 1998, p. 32).

Mediante isto, é preciso ensinar nas aulas de língua materna os usos da linguagem em diversos campos sociais, como se utiliza, como produzir, fazendo com que o aluno se torne autônomo nestas práticas sociocomunicativas, pois o ensino significativo é algo importante na formação escolar do estudante e proporciona a compreensão de como a língua se materializa em situações comunicativas através dos gêneros textuais, dada a necessidade de que as aulas de língua materna não sejam distantes da realidade social dos estudantes.

○ conceito do gênero discursivos

De acordo com o autor Bakhtin (2003, p. 262), comunicamo-nos através dos gêneros dos discursos, por essa razão entendemos como é importante ensinar sobre dominar essas práticas sociais para que o sujeito desenvolva em comunidade, com isso o autor se refere aos gêneros como “tipos relativamente estáveis de enunciados” os quais estão na sociedade e é por meio deles que nos comunicamos, e esses meios vão se modificando conforme o tempo.

Os gêneros textuais circulam em meios sociais com funcionalidades específicas. Segundo Marcuschi (2002, p. 25) afirma que “gêneros são formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos”. É interessante pensarmos que o gênero textual é inserido em contextos reais (sociais), por isso, é preciso que a escola ensine como utilizar e produzir esses gêneros. Os gêneros discursivos para Bakhtin são desenvolvidos conforme o contexto da esfera social,

por essa razão os gêneros textuais são distintos e têm finalidades diferentes. Alguns gêneros exigem linguagens mais objetivas, outros de uma linguagem mais descritiva, ou seja, cada gênero textual possui suas individualidades. O ensino de língua materna é justamente sobre “o conhecimento dos textos e de suas formas de ocorrência constitui, afinal, parte do saber das pessoas acerca da língua e de seu funcionamento” (Antunes 2002, p. 68), e além dos conteúdos, é preciso compreender a funcionalidade da língua em diversos contextos. Ao pensarmos em gêneros textuais, deve-se imaginar de imediato que são meios pelos quais as pessoas se comunicam. Bazerman (2011, p. 32) se refere como “atividades sociais”, a sociedade gira em torno dos gêneros e para uma comunicação positiva é preciso saber como usá-los. Tendo isso em mente é preciso afirmar que conhecer os gêneros sociais é está inserido ativamente em sociedade, uma vez que “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas” (Bronckart, 2003, p.103). Nesta perspectiva, durante o estágio, embasamo-nos em teóricos sobre os gêneros discursivos e os gêneros textuais como complementares de ideias que podem nos auxiliar nesse processo de aprendizagem.

A relação do ensino de português com o gênero *curriculum vitae*

A fim de corresponder ao modelo de relação professor, aluno e conhecimento proposto por Geraldini (2010), as aulas de português foram centralizadas no gênero textual *curriculum vitae*. Para tanto, foi realizado uma análise macroestrutural do gênero, suas características principais, a funcionalidade no âmbito de circulação e a importância real deste gênero no cotidiano dos estudantes, uma vez que o uso pres-

supõe o conhecimento das especificidades do gênero textual. Diante disto, é possível compreender que:

[...] existem situações discursivas em que o falante não está preparado para atuar linguisticamente, ou seja, para produzir textos de acordo com seu contexto comunicacional, de modo eficaz. Assim, é dever desse ensino preparar o aluno para produzir textos e também saber reconhecê-los de acordo com as circunstâncias de interação ou comunicação (Marques; Mesquita, 2012, p. 8).

Mediante estas questões, introduzimos a primeira aula separando a sala em trios, de modo que cada grupo recebeu um currículo com macroestrutura distintas, a fim de comparação. Nessa dinâmica, os estudantes avaliaram os currículos, os quais serão anexados, a seguir:

Figura 1. Modelo de currículo 1



Fonte: Site Canva, 2023

Figura 2. Modelo de currículo 2

Juliana Silva

Brasileira, Casada, 26 anos,
E-mail: ola@grandesite.com.br
Contato: (12)34567890
Endereço: Rua Alegre, 123 - Cidade Brasileira,
Estado, País.

OBJETIVO

- Atuar na área de Logística Administrativa

FORMAÇÃO ACADÊMICA

- Bacharelado em Logística (2018)
- Administração e Marketing (2021)

CURSOS COMPLEMENTARES

- Gestão de Transportes
- Comércio Exterior
- Gestão de Logística Portuária

EXPERIÊNCIA

- Consultor de Logística (2013 à 2015)
- Coordenadora de Planejamento e Controle de Produção (2016 à 2017)
- Supervisor de Logística (2018 à 2021)

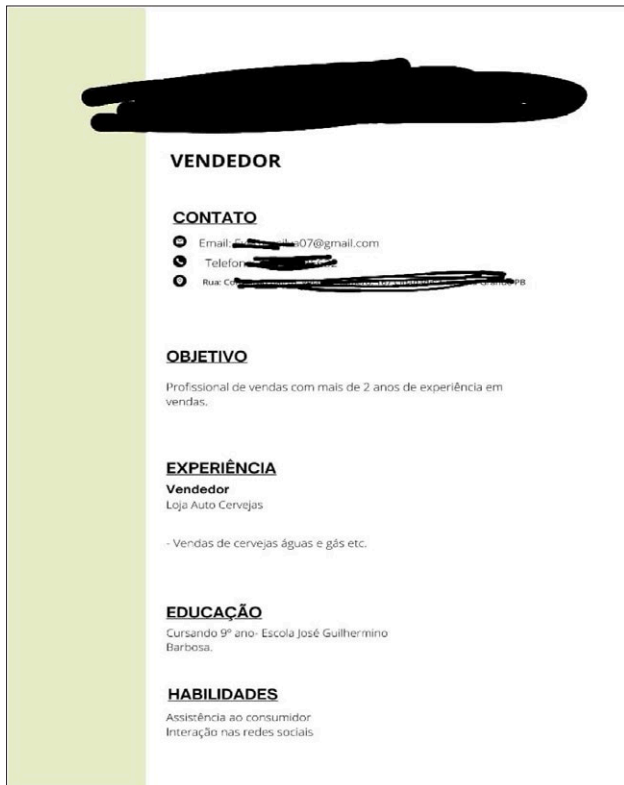
Fonte: Site Canva, 2023

Logo em seguida, perguntamos que tipo de texto era aquele e eles já conheciam, logo após, reservamos um tempo para que eles pudessem responder se aceitariam aquele funcionário, mediante isso, começamos a parte teórica, o que é importante enfatizar as partes do currículo, já que cada ponto é importante. A ideia é que eles entendessem que aquele gênero vai além de entrar no mercado de trabalho, é preciso se orientar na linguagem, é um gênero que existe objetividade e, para finalizar, foi realizada um exercício escrito para que eles entendessem a composição do currículo, o que é essencial ter neste texto é analisar a linguagem, fazendo com que o texto mostrado seja “(...) um processo criador, ativo e construtivo que vai além da informação estritamente

textual” (Marcuschi, 2001 p. 56). É tornando um aluno consciente da funcionalidade daquele texto ligando com a realidade deles.

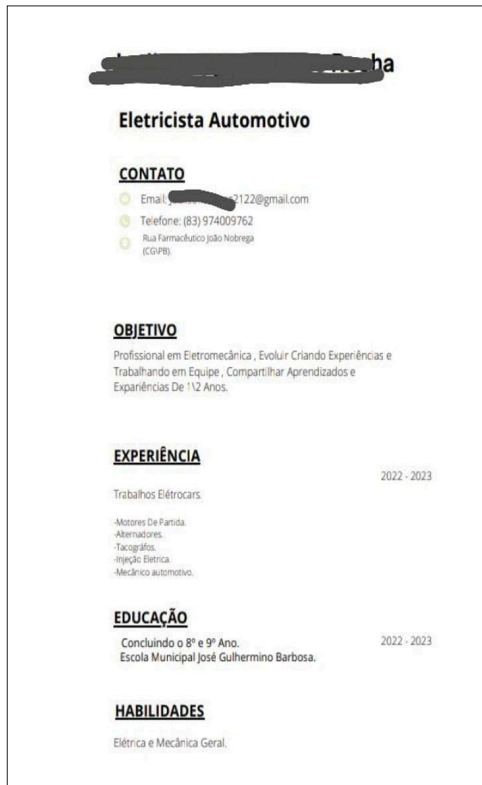
Na aula seguinte, foi preciso colocar em prática os conhecimentos assimilados sobre o gênero textual. Então, foi proposto um exercício de produção textual, uma vez que os estudantes devem ser protagonistas de sua aprendizagem. Antes de iniciar a produção, achou-se necessário lembrarmos da aula anterior, a fim de recordar a estrutura do gênero estudado. Logo após, os estudantes produziram currículos, que foram avaliados e reescritos. O processo de escrita foi desenvolvido a partir das instruções iniciais, que consistiram em elencar as informações pessoais exigidas pelo currículo, a fim de produzi-lo. Em seguida, cada estudante formatou um arquivo modelo no site Canva usando um *Chromebook*, aparelho eletrônico semelhante a um notebook, disponibilizado pela escola para a realização da atividade. Os estudantes foram acompanhados individualmente na produção textual com objetivo de sanar dúvidas quanto ao uso dos recursos tecnológicos. Ao finalizar a produção, preenchendo o modelo de currículo com suas informações, os estudantes enviaram os arquivos para um e-mail principal que catalogou as produções. Vejamos:

Figura 3. Currículo produzido por aluno



Fonte: print do Canva

Figura 4. Currículo produzido por aluno



Fonte: print do Canva

Tais produções nos levam à reflexão de como o ensino de língua materna, ancorado no gênero textual significativo ao estudante mostra-se eficaz, pois possibilita que os alunos coloquem em prática o conhecimento teórico, isto é, o aluno pôde “inferir, criar, representar e propor sentidos.” (Marcuschi, 2000, p. 10-13).

Além disso, foi possível perceber como a educação não muda a realidade imediata dos indivíduos, mas pode, aos poucos, mudar a concepção de mundo em que estão inseridos. Desse modo, entendemos que o ensino é para além da sala de aula, em consonância com Ferrarezi (2014) quando afirma que o ensino que deve ser relacionado com

a vida do estudante e como o sistema “silenciador” interfere na formação de cidadãos críticos, por isso, é preciso que o ensino faça parte da vida do aluno e seja significativo.

Ao analisar os currículos produzidos pelos alunos, foi notado uma dificuldade de informações pessoais, os quais foi necessário lembrá-los como os documentos têm uma finalidade de registrar dados importantes. Em relação à linguagem, foram retomados assuntos básicos como o uso de letras maiúsculas em nome pessoal, instituição e bairros. Observamos, também, a ortografia que geralmente era o uso do “i” no lugar do “e”, faltando acento em algumas palavras. Com isso, a relevância da produção textual faz a junção de conceitos básicos da língua e de saberes do dia a dia que têm relação com a linguagem e é por meio disso que conteúdos de ortografia e gramática passam a ser significativos para o aluno.

Considerações finais

Levando em consideração os aspectos discriminados, é evidente que o ensino de língua materna desempenha importante papel na educação básica. Contudo, faz-se necessário compreender qual o papel do professor e do aluno no processo de ensino e aprendizagem. Ficou evidente diante dos desafios do estágio supervisionado no EJA que o professor deve posicionar-se como mediador do conhecimento e facilitador do processo de construção do conhecimento. Por outro lado, o estudante deve ser considerado como indivíduo que trás consigo uma herança cultural necessária para a construção do conhecimento. Pois, como propõe Geraldí (2010, p. 81), o processo de ensino deve ancorar-se na aula como acontecimento único e irreplicável. Além disso, o

processo de ensino e aprendizagem está vinculado à relação do professor, aluno e conhecimento como tríade inseparável.

Para mais, a experiência de estágio supervisionado oportuniza ao estagiário o contato com a realidade da profissão e desafios do ensino de língua materna. Não somente apresenta as realidades, mas também instiga o aperfeiçoamento das práticas de ensino. Logo, revela-se que o ensino de português, especificamente para a modalidade EJA, exige que as aulas sejam significativas e capazes de dialogar com o contexto dos estudantes, a fim de promover uma educação libertadora e emancipadora e ensinar não somente os conteúdos da grade curricular, mas preparar para as situações sociocomunicativas diversas.

A partir disso, evidencia-se que as aulas de português devem aportar-se nas práticas comunicativas e sociais e, para isso, o trabalho com os gêneros textuais discursivos mostrou-se eficaz ao que se propõe enquanto mecanismo fundamental da comunicação humana. Em virtude dessas constatações, faz-se necessário ampliar os olhares para a Educação de Jovens e Adultos no que tange ao trabalho com gênero discursivos, sobretudo os gêneros relevantes ao cotidiano dos indivíduos dessa modalidade de ensino, uma vez que, para isso, necessita-se de mudanças significativas na postura dos professores e suas práticas de ensino ao lidarem com tal público. Além de elaboração de metodologias ativas, que priorize os gêneros textuais provenientes do contexto do EJA.

Referências

- ANTUNES, I. C. *Língua, gêneros textuais e ensino: considerações teóricas e implicações pedagógicas*. *Perspectiva*, 2002, p. 65–76.
- BAZERMAN, C. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. Judith C. Hoffnagel; Ângela P. Dionísio (orgs). São Paulo: Cortez, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. 4ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p.
- BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: Educ, 2003.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona)*. In: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.
- FERRAREZI JÚNIOR, Celso. *Pedagogia do silenciamento: a escola brasileira e o ensino de língua materna*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987
- GERALDI, João Wanderley. *A aula como acontecimento*. In: _____. *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. cap. 8, p. 81-101.
- GIL, A. C. *Metodologia do Ensino Superior*. 4ed. São Paulo: Editora Atlas, 2008.
- MARCUSCHI, L. A. *Gêneros textuais: o que são e como se constituem*, 2000 (mimeo).

MARCUSCHI, L. A. *Compreensão de texto: algumas reflexões*. In: DIONÍSIO, Angela P. e BEZERRA, M^a A. (orgs.) *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

MARCUSCHI, L. A. *Exercícios de compreensão ou cópiação nos manuais de ensino de língua* (mimeo).

MARQUES A.; MESQUITA E. *A produção textual nas aulas de língua Portuguesa no Ensino Médio: Escrita e reescrita*. 2012, p. 8.

MOLINAR, Adriana; SCALABRIN, Izabel. *A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas*. Revista Unar, 2013 p. 12.

Recebido em: 20/01/2024

Aprovado em: 25/03/2024

Licenciado por

