

“MEU TRABALHO TEM UM ÚNICO OBJETIVO’ É FAZER COM QUE O ALUNO TENHA RECURSOS CADA VEZ MAIS AMPLOS PRA CONSEGUIR SE EXPRESSAR” : UMA OLHAR PARA AS PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA DESENVOLVIDAS NAS AULAS DE

HENRIETTE LUISE STEUCK (FURB- FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU).

Resumo

Nas últimas décadas, tem-se discutido a respeito do trabalho com a leitura e escrita na sala de aula. É nesse contexto que nasceu, em 2004, um projeto de pesquisa que foi tendo desdobramentos nos anos seguintes. Dentre os focos investigativos, está o papel da universidade e os ecos de sua formação na prática pedagógica. Os objetivos, aqui elencados, são: analisar as práticas de leitura e escrita que os egressos do curso de Letras de uma universidade do Vale do Itajaí/SC desenvolvem em suas aulas de língua portuguesa; depreender como se dá a transposição didática da teoria estudada na universidade para a sala de aula. É uma pesquisa de cunho qualitativo com foco no viés enunciativo de Bakhtin por abarcar a questão dialógica da linguagem. Os sujeitos são professores de Língua Portuguesa, formados pelo curso de Letras no período de 1993 a 2008. Para este momento, selecionamos apenas os sujeitos que refletiram sobre as práticas de leitura e escrita de suas aulas. A coleta de dados foi realizada através de entrevistas não-diretivas gravadas. Os registros oportunizaram a compreensão de que os sujeitos estruturam suas aulas levando em consideração a questão dos gêneros discursivos que lhes foi apresentada ainda na graduação. Os sujeitos enunciam que consideram, em suas aulas de leitura e produção textual, o interesse dos alunos proporcionando-lhes práticas de leitura e escrita relacionadas com as necessidades de cada um. Foi possível ainda identificar uma concepção de linguagem dialógica, tal qual apresenta Bakhtin. Desse modo, analisando as atividades escolares mencionadas pelos sujeitos, depreende-se que existe a possibilidade de transpor os conceitos teóricos para a prática de sala de aula, o que implica um repensar acerca da unidade de ensino eleita e das relações sociais que se impõem quando a linguagem é concebida como prática social.

Palavras-chave:

Práticas de leitura e escrita, Práticas sociais, Professores.

1. PARA INÍCIO DE CONVERSA...

Iniciamos este texto com essa tirinha, pois auxilia na problematização do tema que desejamos discutir. Mafalda sai da aula indignada com a orientação da professora que pediu aos alunos uma redação sobre a vaca. Segundo a personagem, não é a primeira vez que eles foram orientados a escrever sobre esse tema e ela mostra sua indignação em relação ao gasto que se tem todo ano para escrever sobre o mesmo assunto.

A revolta de Mafalda chama atenção para o contexto de sala de aula. Algumas vezes, na preocupação do dia-a-dia de seguir o programa e ter que avaliar os alunos em suas habilidades de ler e escrever, o professor acaba propondo temas que não fazem sentido para os alunos. Com um tema tão amplo como 'a vaca', muitos alunos podem não sentir prazer em escrever e o fazem somente pela obrigatoriedade e, na maioria das vezes, pela nota que o professor dará à redação.

É, a partir de situações como essa, que compreendemos a necessidade de voltar o olhar para a sala de aula a fim de analisar as práticas de leitura e escrita que os egressos desenvolvem em suas aulas de língua portuguesa; além disso, pretendemos depreender como se dá a transposição didática da teoria estudada na universidade para a sala de aula.

Para melhor compreensão do contexto de análise, é necessário discutir a concepção de práticas de leitura e escrita. Estas são compreendidas como um conjunto flexível de práticas culturais e sociais que envolvem o texto escrito e que são definidas e redefinidas pelas diversas situações de que um sujeito pode participar em sua interação com os outros (DIONÍSIO, 2007). Nesse sentido, também o texto não é apenas o material escrito, mas, sob a perspectiva de Bakhtin (2003), é um enunciado que produz sentido na interação.

Nessa concepção, o aluno é um sujeito ativo que entra na escola com certa carga de conhecimento e, mesmo não sendo alfabetizado, já pode ter participado de eventos de letramento (HEATH, 1982), diferentes daqueles que circulam no espaço escolar. Neste viés, a escola é uma agência de letramento dominante que tem a possibilidade de definir quais os enunciados circulantes.

Por conta disso, nosso olhar volta-se para os enunciados dos professores a fim de que compreendamos a concepção que eles têm do ensino-aprendizagem da língua e das práticas de leitura e escrita em sala de aula. Além disso, será também possível analisar a interação entre aluno e professor no espaço da sala de aula para depreender como os professores consideram seus alunos.

Em algumas situações escolares, os alunos afirmam que não sabem ler ou escrever. Mas será mesmo que não sabem? Ou será que apenas estão decepcionados diante da proposta de escrever mais uma vez sobre a 'vaca'? O professor está realmente preparado para ouvir e/ou ler o que os alunos têm a dizer? Essas são algumas reflexões a serem feitas. Nem todas serão contempladas neste artigo, mas a discussão que segue auxilia na compreensão de algumas situações de sala de aula, principalmente relacionada à língua materna, no nosso caso, a língua portuguesa.

Isso porque, a escrita na escola está ligada às questões gramaticais e à correção, o tema do texto não é o foco, mas sim a habilidade de escrever corretamente. Os alunos escrevem porque um professor exige e utiliza a nota como argumento para garantir que todos o façam, mesmo que seja sobre 'a vaca'.

A partir de agora se iniciamos a discussão sobre o trabalho com o texto em sala de aula desenvolvido por alguns professores de Língua Portuguesa que aceitaram participar dessa pesquisa. Para uma melhor compreensão, optou-se por iniciar com os contornos metodológicos adotados para a construção da pesquisa. Nesse item, serão tratados tópicos como o tipo de pesquisa, sujeitos e caminho que se adotou para chegar aos registros aqui apresentados. Em seguida, apresentamos os dados que aparecerão costurados com a teoria.

2. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

2.1 Contornos metodológicos

Este trabalho é resultado de uma pesquisa mais ampla inserida no projeto "*Investigação sobre o ensino de língua materna: ponte entre formar e ensinar*". Dentro desse projeto foi desenvolvido o subprojeto "*O ensino da língua materna sob o ponto de vista do professor formado pela FURB (Universidade Regional de Blumenau)*" que nos permitiu chegar aos registros aqui apresentados. Essa

pesquisa foi realizada no período de 2004 a 2005 com o objetivo de identificar o perfil dos alunos do curso de Letras no que diz respeito ao ensino-aprendizagem de língua materna. Os objetivos deste estudo foram anteriormente apresentados. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo com foco enunciativo. Para a compreensão da análise enunciativa, baseamos a nossa pesquisa nos estudos de Bakhtin que ajuda a compreender os dizeres dos sujeitos e seus sentidos. Além disso, segundo a concepção de Bogdan e Biklen (1994), é possível afirmar que esta é uma investigação qualitativa em educação por tratar de experiências relacionadas ao contexto escolar com dados coletados que são ricos em pormenores.

Os sujeitos que geraram os dados da pesquisa são egressos do curso de Letras da Universidade Regional de Blumenau (doravante FURB) dos anos de 1993 a 2008, que atuavam como professores de Língua Portuguesa no momento da investigação. Os sujeitos foram identificados de acordo com o ano de saída da universidade, quando há mais de um sujeito de um mesmo ano acrescentamos o número 1, 2 (S1997₁ e S1997₂). O instrumento de coleta de dados foi uma entrevista não-diretiva, a sua transcrição foi realizada com base nas orientações de Marcuschi (1986).

Para esse momento, optamos por analisar as respostas enunciadas para as perguntas de base - Como é o seu trabalho com o texto? Como você trabalha a leitura? Como e quando você faz produção de texto? Como você avalia os textos dos seus alunos? - as quais nos permitiram focar nos objetivos deste texto.

2.2 Um olhar para as práticas sociais de leitura e escrita em sala de aula

Iniciamos a análise com o dizer do sujeito que nos permitiu intitular este artigo. Ele enuncia a sua preocupação com o espaço da Língua Portuguesa na sala de aula. Segundo ele, seu trabalho objetiva dar recursos aos alunos para que eles consigam se expressar adequadamente nas variadas situações de interação verbal.

S1999 "*língua:: (+) língua portuguesa a::: (++) meu trabalho tem UM único objetivo' é fazer com que o aluno tenha recursos cada vez mais amplos pra conseguir se expressar' (+) e por aí a gente trabalha literatura' questões gramaticais' textuais diversas' eu:: (+) penso:: (+) que eu adoto uma linha de trabalho' [...] que se baseie nessa expressão do aluno e que essa expressão seja adequada ao meio em que ele se encontra' ou seja' a minha idéia é desenvolver ou dar recursos para o aluno desenvolver a sua competência de:: (+) a::: (+) se expressar usando corretamente a língua portuguesa' (+) se ele vai ter que usá-la de uma forma culta' que ele saiba fazer' se ele vai ter que usá-la de uma forma informal' que ele também saiba' se a função dele é transmitir emoções' que ele também consiga' então' (+) todo o meu trabalho é voltado pra dar recursos ou mostrar caminhos pro aluno pra que ele consiga chegar nesse objetivo"*

Segundo Bakhtin (2003), as pessoas interagem na e pela linguagem e os indivíduos que participam desta interação são sujeitos socialmente organizados. A interação se organiza em gêneros do discurso (BAKHTIN, 2003), os quais são definidos como *tipos relativamente estáveis de enunciado* que circulam nas diversas esferas de atividade humana. Dessa forma, cada esfera compreende um tipo de enunciado, de gênero diferente. Assim, a preocupação de S1999 centra-se nessa capacidade que se tem de adequar os enunciados à situação de enunciação que é única e tem um objetivo específico.

A partir das concepções de Bakhtin sobre os gêneros discursivos, compreendemos o espaço e o papel da linguagem em sala de aula. Rojo (2006) sugere que o texto[1] deve ser a base para o estudo da língua e que é interessante organizar o

planejamento a partir da teoria dos gêneros discursivos. Argumenta a autora que os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais baseiam-se nessa teoria e trazem a acepção de Bakhtin (2003) sobre o assunto. Nessa perspectiva, o texto deve entrar na sala de aula para ser a base de toda a discussão sobre a língua abarcando diferentes gêneros para possibilitar, aos alunos, que as aulas sejam relacionadas com as práticas sociais de que participam em suas comunidades.

S1999, então, parece ter essa compreensão de trabalhar a linguagem na sala de aula de modo que seus alunos saibam interagir com outros sujeitos de lugares enunciativos diferentes. Percebemos a ênfase que o professor dá à palavra *um* quando enuncia "*meu trabalho tem **UM** único objetivo*", apontando, assim, que sua prática está centrada em dinâmicas que auxiliem o alcance dessa meta.

Também S2004 compreende a necessidade de partir de um texto para iniciar o trabalho com a linguagem: "*eu **sempre** parto do texto em **toda e qualquer** atividade*".

Quando o sujeito enuncia *sempre*, depreendemos que essa é uma prática contínua e diária. Isso também é percebido na continuidade de seu dizer com o uso da expressão "*toda e qualquer atividade*". O texto é a base das aulas desse professor, em consonância à concepção enunciativa.

Com essa compreensão, é possível organizar e planejar aulas que permitam aos alunos a participação em práticas e eventos de letramento, em que os alunos são levados a ampliar seus conhecimentos e usos dos recursos textuais para melhor interagir socialmente. As práticas, aqui, são compreendidas como as situações sociais mais amplas que abarcam os eventos, pois estes são mais específicos e relacionam-se às variadas situações em que o texto escrito faz parte da natureza dos participantes e de seus processos interpretativos (HEATH, 1982).

É necessário, no entanto, segundo Geraldí (1997) cuidar para que o texto não entre na sala de aula apenas como pretexto. Isso porque alguns professores organizam um trabalho a partir do texto, mas que não envolve a estrutura textual e a apreensão de suas características para futura produção do gênero pelos alunos. Um dos sujeitos relata o seu trabalho na sala de aula:

S1998 "*eu vou e falar só de uma vez' de um texto que eu fiz' eu pedi pra eles/ tá a gente leu o texto em sala daí a gente fez uma interpretação falada mesmo' pedi pra discutir o texto' e depois eu pedi pra eles procurarem no texto é::: (+) **sublinhar os verbos' sublinhar os substantivos' sublinhar os adjetivos' assim eu tentei explorar o texto em cima da gramática né**" não só/ [...] e no final eu peguei uma música que eu não lembro mais qual era ma:::s (+) era caetano veloso' e eu pedi pra eles é::: (+) eu acho que a música tinha a ver com o texto' eu pedi pra eles procurarem **destacar na música também'** daí eu dei a letra da música é::: o que tinha a ver com o texto' daí achar também novamente **substantivos' adjetivos' verbos'** (+) tudo dentro da música"*

Este enunciado sinaliza que o texto entrou na sala de aula apenas como uma fonte de localização das classes gramaticais. Segundo o que enuncia, a aula estava planejada inclusive com mais de um gênero (o texto e a letra de música), mas a professora não os explorou. O texto ficou em segundo plano, como fonte de coleta de informações, foi utilizado como pretexto para outra atividade e não aconteceu de fato o estudo do gênero.

Em contrapartida, Dolz e Schneuwly (2004) compreendem que o texto entra em sala de aula para o estudo dos diferentes gêneros. Os autores concebem o gênero

como um megainstrumento que vai mediar o ensino. A base para a organização e planejamento das aulas, a partir de um gênero, ainda conforme os autores, é a análise das características do gênero e estas servirão de ponto de partida para todas as outras atividades de estudo da língua, inclusive das questões gramaticais.

Para o planejamento de aulas que se baseiem em gêneros discursivos, tanto orais quanto escritos, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97) sugerem a organização de uma seqüência didática que é "[...] um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito". O gênero entra na sala de aula, num primeiro momento, para que o professor converse com seus alunos a fim de depreender o que eles já sabem sobre o gênero. A partir disso, as aulas se organizam de modo a acrescentar informações que eles ainda não conheçam, é o momento também para trabalhar questões gramaticais relacionadas ao gênero em questão. Ao final, o professor convida os alunos a produzirem um texto no gênero estudado.

Um dos sujeitos que ouvimos enunciou o trabalho que realiza com seus alunos tomando como base a teoria dos gêneros:

S2004 "*bom' (+) eu sempre parto dum gênero do discurso né" hu::m eu já faço isso há algum tempo (+) é:: então a partir do gênero eu vou:: desenvolvendo atividades' primeiro faço com que eles compreendam o gênero com que a gente tá trabalhando (+) pra depois entrar no:s no mérito da disciplina né" outros/ outros conteúdos pertinentes"*

Ao analisarmos este enunciado em relação à discussão anterior sobre o gênero, compreendemos a consonância entre a teoria apresentada e a fala do sujeito. Mais uma vez, chama a atenção o uso de *sempre* indicando que é um trabalho recorrente e que o planejamento das aulas é organizado a partir do gênero.

Quando voltamos o olhar para a organização do trabalho desse professor, compreendemos que há uma teoria que sustenta sua prática aproximando do que defendem Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), para quem o estudo do texto, em sala de aula, deve ser realizado a partir de uma seqüência didática. Nessa direção, S2004 considera que o aluno é um sujeito ativo no meio de interação verbal e que entra na escola dominando gêneros primários.

Com isso, S2004 parte de um diagnóstico de seus alunos a fim de compreender o que já conhecem do gênero e o que é necessário estudar mais. Assim, depreendemos que ele considera o aluno como um sujeito ativo no meio de interação verbal e que entra na escola dominando alguns gêneros.

S2004 "*eu prefiro trabalhar com o diagnóstico da produção textual dos alunos"*

Retomando o enunciado apresentado anteriormente, "*a partir do gênero eu vou:: desenvolvendo atividades'* primeiro faço com que eles compreendam o gênero com que a gente tá trabalhando (+) pra depois entrar no:s no mérito da disciplina né" outros/ outros conteúdos pertinentes", é possível perceber como se dá a organização das aulas. Após o diagnóstico, o professor faz o estudo do gênero com os alunos e, a partir disso, trabalha outras questões da linguagem que considera "*pertinentes*".

Na concepção de gêneros discursivos e com a organização de uma seqüência didática, também a avaliação dos textos produzidos pelos alunos é realizada com foco no gênero estudado. O importante é perceber se o aluno foi capaz de produzir o gênero de maneira que este faça sentido na interação social.

S2004 "eu: faço: todo esse estudo do texto né" e depois **quando eu PENSO que eles já estão familiarizados com ele (+) eu solicito uma produção** mas sempre instigando criando uma situação [...] recolho [...] eu leio todos' é:: eu faço anotações dentro das características (+) vamos supor eu vou:: é:: a gente trabalhou/ as características os elementos que compõem esse gênero e: se chegou à produção' (+) é:: eu faço uma leitura e eu faço primeiro uma primeira correção digamos né" [...] eu vou:: (+) se eu percebo que eles não chegaram lá' (+) eu devolvo com algumas anotações' da; i eu faço de NOVO um levantamento com a turma né" [...] SE (++) enfim (+) geralmente a gente faz e refaz umas três vezes o texto né" [...] exatamente' então a:: **eu vou avaliar realmente a estrutura né se:: se é realmente o gênero que:: que: que foi trabalhado** eu vejo assim a parte gramatical né"

Este dizer sinaliza a preocupação de S2004 com seus alunos quando afirma "QUANDO eu PENSO que eles já estão familiarizados", mais uma vez, depreendemos que este sujeito vai além do estudo de questões gramaticais fechadas, dando lugar a cada gênero no espaço social, assim como S1999.

Também S2005₃ enuncia que realiza um trabalho com os gêneros na sala de aula,

S2005₃ "eu gosto sempre de trabalhar P com se/ com uma seqüência didática né" (+) e eu não gosto de fazer:: aquelas coisas soltas assim/ (+) eventualmente a gente pode fazer um jogo uma brincadei::ra [...] **eu gosto de trabalhar com com uma seqüência'** então quer dizer' **daqui eu tô partindo** com a:: o gênero futebol: (+) **lá no final eu vou querer o que com isso"** (+) o que que os alunos vão ter que me devolver" que eu quero que tenha algo de volta eles já sabem disso [...] eu não dou de graça ((fala dando risada)) então a gente vai conversando e/ e eu já sei onde eu quero chegar' então' **sempre há uma produção'** pode ser um artigo' pode ser um é é uma resenha' pode ser um:: uma propaganda pode ser um teatro dependendo do gênero' eles vão me devolver uma produção".

Suas aulas são organizadas em seqüência didática para permitir aos alunos o domínio do gênero estudado. Por conta disso, ao final do processo de apreensão do gênero, os alunos são convidados a produzi-lo. Não é uma composição sobre 'a vaca', mas a produção de um gênero com função social e que produz sentido em momentos de interação com os outros.

Além disso, ecoa em S2005₃ a palavra já utilizada por outros sujeitos: *sempre*. Também este professor enuncia um trabalho de continuidade e construção, assim como uma prática diária, algo que acontece em todas as aulas. Segundo os enunciados dos sujeitos, o trabalho com o gênero é uma prática. Toda aula, independente do assunto gramatical a ser estudado, estará baseada no estudo, apreensão e produção de um gênero que circula socialmente.

Quanto à transposição didática, S2004 enuncia que foi na pós-graduação que tomou conhecimento da teoria dos gêneros:

S2004 "mas **eu aprendi muito mais foi na pós-graduação'** [...] eu ainda peguei uma **graduação que não trabalhava na perspectiva do gênero** [...] eu fui ALUNA quando se trabalhava [...] é tipologia textual' eu: eu peguei uma: graduação assim"

Compreendemos que S2004, apesar de não ter visto esse assunto na graduação, foi capaz de (re)planejar suas aulas de acordo com as teorias com as quais teve

contato posteriormente. No ano de sua saída da universidade, no entanto, o curso de Letras passou por uma reformulação curricular e a teoria de Bakhtin e dos gêneros discursivos passaram a fazer parte da ementa das disciplinas de Língua Portuguesa.

S2008₂ é egresso das primeiras turmas que se formaram a partir dessa nova grade curricular. Ele, em suas aulas, também tenta realizar um trabalho a partir dos gêneros. Utilizamos o verbo *tenta*, pois o sujeito enuncia a dificuldade diante do planejamento escolar que exige o uso do livro didático, sendo que este não contempla essa perspectiva.

S2008₂ "é:: com a PRODUÇÃO' (++) por exemplo né" (+) então o que acontece (+) **eu tento focar pros gêneros'** porque o que eu/ o que o material faz é o seguinte' por exemplo' é:: trabalha-se com uma notícia (+) HÁ questões de interpretação da notícia (+) produz agora uma notícia com seus colegas' ((2")) [...] então não é feito assim nenhum trabalho com: com/ quais são as características da notícia" [...] uma seqüência' (++) isso' (+) e é isso que eu procuro trazer (+) então o TRABALHO/ até o pessoal diz nossa' (+) como é que tu ficas TANTAS horas né" fazendo" mas é porque:: **tem (++) que dar um jeito de enriquecer aquele material** porque ele é muito pobre nesse sentido né" (+) então eu vou lá' pesquiso notícias até que eu ACHE notícias que eles gostem e tal:: que dê pra ser trabalhadas essas questões:: (+) daí essa eu/ eu/ (++) apesar do tempo ser curto (+) eu tento tirar ali uma aula ou duas pra fazer essa: esse BÁSICO todo' a leitura e **sempre indo pra essa questão mesmo: discursiva né"** porque está por trás pra que eles tenham uma amadurecimento na interpretação em si"

Deprendemos do dizer de S2008₂ a dificuldade que tem diante do material que necessita utilizar em suas aulas. Segundo o sujeito, o material é pobre e não permite um estudo do gênero. Os alunos são convidados a produzir um determinado gênero, mas não há um espaço para o estudo dele. Assim, esse sujeito busca, em suas aulas, um espaço em que possa dar atenção para esse tipo de estudo focando a questão discursiva. Nesse momento, por mais uma vez, repete-se o *sempre* ecoando a continuidade e o princípio de todo trabalho com a linguagem. Esclarecemos aqui o que se compreende com *questão discursiva*, trata-se da acepção de Bakhtin (2004) de que o sujeito é formado na e pela linguagem, sendo que esta reflete e refrata a realidade social em que um sujeito está inserido. Assim, a linguagem é um produto das atividades humanas em consideração aos diferentes gêneros e esferas em que os indivíduos interagem.

Desses dizeres, compreendemos como estes sujeitos foram atravessados pela graduação ou pós-graduação em que se formaram professores. A teoria que os constituiu como tal está *sempre* presente em suas práticas diárias de sala de aula.

3. UM PONTO (NUNCA) FINAL

Retomando os objetivos deste artigo e toda a discussão aqui enunciada, compreendemos a importância do texto em sala de aula, não como pretexto para as atividades, mas como instrumento de estudo e planejamento.

A partir da análise dos enunciados dos sujeitos, compreendemos que, enquanto professores, conseguem organizar um trabalho planejado acerca de um gênero textual, o que permitirá aos alunos o domínio e a produção deste. Por outro lado, encontramos sujeitos que utilizam o texto como pretexto para outros tipos de atividades. Compreendemos essa prática como um reflexo da formação desse sujeito. Isso porque, quando se fala em formação de professor é preciso considerar que ela não acontece somente na universidade, mas durante todo o tempo (desde

que o aluno ingressa na escola) quando está em contato com outros professores que podem lhe servir de modelo.

Quanto à transposição didática, nos é possível afirmar, a partir dos enunciados dos sujeitos, que a formação que receberam, tanto na graduação, quanto na pós ou em outro momento, os atravessaram enquanto sujeitos de (trans)formação. Isso porque, depreendemos suas práticas permeadas pela teoria dialógica e discursiva dos gêneros e da seqüência didática, o que é refletido nos ecos da palavra *sempre*.

Nesse sentido, nos chamou a atenção esse eco da palavra *sempre* na compreensão de que o trabalho com o gênero, para estes professores, é contínuo, sendo a base de todas as atividades que desenvolvem em sala de aula independente dos conteúdos que necessitam ser trabalhados. Assim, se Mafalda fosse aluna de um dos sujeitos, que se preocupam com seus alunos, com o aprendizado deles e que organizam o trabalho com a linguagem a partir de um gênero discursivo, talvez ela não se sentisse tão indignada com as propostas de produção textual sobre 'a vaca', pois todos os textos produzidos são socialmente situados e organizam-se acerca do gênero que possui uma função no espaço social.

4. REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. (V. N. Volochínov). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004. 196p.

_____. **Estética da Criação Verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Editora: 1994. 334p.

DIONISIO, M. L. **Literacias em contexto de intervenção pedagógica: um exemplo sustentado nos Novos Estudos do Letramento**. **Revista Educação**, v. 32, n. 1. Santa Maria, 2007.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita. In: DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004. 277p.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHEUELY, B. Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004. 277p.

GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. 252p.

HEATH, S. B. What no bedtime story means: narrative skills at home and at school. **Language and Society**, 11, p. 49-76, 1982. (In: WRAY, David (org.). **Literacy: major themes in education**. Taylor de Francis, 2004)

MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação**. 1. ed. São Paulo: Ed. Ática, 1986. 94p.

ROJO, R. Alfabetização e letramento: segmentação de práticas e (dês)articulação de objetos de ensino. **Perspectiva**, v. 24, n.2 jul./dez. 2006. Disponível em:

<http://www.perspectiva.ufsc.br/perspectivanumerosanteriores200602.php>. Acesso em: 16/06/2009.

[1] Lembrando que compreendemos texto enquanto enunciado, assim tanto na forma oral quanto escrita.

ANOTEM, LIÇÃO PARA
AMANHÃ. COMPOSIÇÃO;
TEMA: A VACA

OUTRA VEZ?



TEM CABIMENTO? UM
ANO, OUTRO ANO E MAIS
OUTRO, LA' VEM, ESCRE-
VER SOBRE A VACA.
SERA' QUE NÃO EXISTE
OUTRO TEMA? A VACA!
SEMPRE A
VACA!



"A VACA NOS DA' O
LEITE"



E A TINTA QUE
ELA GASTA?

