

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA HOJE: O QUE É PRECISO MUDAR?

META

Destacar as práticas pedagógicas relativas ao ensino de língua portuguesa na Educação Básica nos dias atuais, enfatizando que mudanças devem ser operacionalizadas para que haja um ensino mais condizente com a realidade.

OBJETIVOS

Ao final desta aula, o aluno deverá:

reconhecer as principais práticas docentes relacionadas ao ensino de língua materna na Educação Básica;

avaliar que mudanças podem ser operacionalizadas para que o ensino de língua materna se torne menos superficial e mais produtivo na Educação Básica.

PRÉ-REQUISITO

Antes de proceder à leitura da aula de hoje, recomendamos a visita à seção “**Para começar a pensar no assunto**”. Com certeza, a situação imaginária lá expressa será muito útil para você adiantar a natureza do que abordaremos nesta aula.



(Fonte: <http://g1.globo.com>).

INTRODUÇÃO

Saudações! Agora que você já conhece um pouco do relacionamento entre os nortes legislativos e o ensino de língua portuguesa no Brasil, já deve se sentir bem mais à vontade para observar as nuances características do trabalho docente com a língua materna na Educação Básica e, certamente, também, deve ter começado a imaginar em que sentido é possível proceder a algumas mudanças, não é mesmo?

Como vimos nas aulas anteriores, muito se tem discutido sobre a problemática do ensino de língua materna na Educação Básica, sobretudo sobre o fato de que a escola vem o transformando numa mera e má aplicação dos conteúdos da gramática normativa, negligenciando as práticas de leitura e de produção textual. De modo geral, esse fato tem sido apontado como a causa do insucesso dos alunos no processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa.

Ora, considerando o ensino de língua um conglomerado tridimensional, constituído de atividades de leitura e/ou análise literária, de produção textual e de análise linguística, zelar pelo equilíbrio dessas atividades deve ser um dos procedimentos metodológicos essenciais para a eficácia da prática docente. Tal equilíbrio de atividades oferece condições para o aprimoramento da linguagem, a partir da liberação do potencial criativo dos alunos nas diversas situações interativas. Some-se a isso o desenvolvimento do raciocínio, do senso crítico e da capacidade de discernimento dos estudantes.

Identificadas as atividades básicas, nesta aula, serão abordadas, cada uma a seu tempo, as práticas que ora são apresentadas como indispensáveis para uma melhor articulação dos objetivos esperados pelo ensino de Língua Materna. Avante!



DOS OBJETIVOS DO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: EM BUSCA DE UM ENTRELAÇAMENTO DE ATIVIDADES



Começemos a reflexão de hoje a partir da leitura dos três primeiros parágrafos da introdução dos PCNs de Língua Portuguesa. Oh, PCNs de novo!!! E daí? É bom insistir em boas referências e, sem sombra de dúvida, temos nesses documentos uma constatação de que a pesquisa em linguagem tem surtido efeito, afinal, quantos e quantos apontamentos nele expressos já tinham sido foco de discussão entre lingüistas aplicados desde muito tempo, não é? Vamos, então, ao que interessa: a leitura do excerto.

Desde o início da década de 80, o ensino de Língua Portuguesa na escola tem sido o centro da discussão acerca da necessidade de melhorar a qualidade da educação no País. No ensino fundamental, o eixo da discussão, no que se refere ao fracasso escolar, tem sido a questão da leitura e da escrita. Sabe-se que os índices brasileiros de repetência nas séries iniciais — inaceitáveis mesmo em países muito mais pobres — estão diretamente ligados à dificuldade que a escola tem de ensinar a ler e a escrever. Essa dificuldade expressa-se com clareza nos dois gargalos em que se concentra a maior parte da repetência: no fim da primeira série (ou mesmo das duas primeiras) e na quinta série. No primeiro, por dificuldade em alfabetizar; no segundo, por não conseguir garantir o uso eficaz da linguagem, condição para que os alunos possam continuar a progredir até, pelo menos, o fim da oitava série.

Por outro lado, a dificuldade dos alunos universitários em compreender os textos propostos para leitura e organizar idéias por escrito de forma legível levou universidades a trocar os testes de múltipla escolha dos exames vestibulares por questões dissertativas e a não só aumentar o peso

da prova de redação na nota final como também a dar-lhe um tratamento praticamente eliminatório.

Essas evidências de fracasso escolar apontam a necessidade da reestruturação do ensino de Língua Portuguesa, com o objetivo de encontrar formas de garantir, de fato, a aprendizagem da leitura e da escrita. (BRASIL, 1997, p.19, grifos nossos)

Texto lido, logo, muita coisa a ser comentada, mas nos limitemos a observar apenas a conclusão a que chegam os elaboradores do tão revolucionário documento governamental: a constatação de que deve ocorrer uma mudança de base no ensino de língua portuguesa, com vistas à garantia do aprendizado da leitura e da escrita, habilidades fundamentais ao exercício pleno da cidadania.

Mais do que validar leitura e escrita como peças cruciais de um quebra-cabeça cujo resultado desejável consiste no desempenho eficaz do estudante no mundo letrado, a discussão engendrada nos PCNs reacende, em proporções divulgáveis - considerada aqui a distribuição do material às escolas brasileiras - para todos os professores da Educação Básica, uma crítica feita ao ensino tradicional de língua portuguesa. A propósito, entres essas críticas, são destacadas as seguintes:

- a desconsideração da realidade e dos interesses dos alunos;
- a excessiva escolarização das atividades de leitura e de produção de texto;
- o uso do texto como expediente para ensinar valores morais e como pretexto para o tratamento de aspectos gramaticais;
- a excessiva valorização da gramática normativa e a insistência nas regras de exceção, com o conseqüente preconceito contra as formas de oralidade e as variedades não-padrão;
- o ensino descontextualizado da metalinguagem, normalmente associado a exercícios mecânicos de identificação de fragmentos lingüísticos em frases soltas;
- a apresentação de uma teoria gramatical inconsistente - uma espécie de gramática tradicional mitigada e facilitada. (BRASIL, 1998, p.18).

No que concerne à leitura, é incontestável a afirmação de que a escola não tem cumprido sua função de formadora de mentes críticas e criativas. Na verdade, isso é fruto de uma pedagogia que reflete o conceito de leitura como uma simples decodificação dos elementos lingüísticos e, por extensão, o leitor como decodificador desses sinais. Além disso, privilegia-se o texto literário clássico em detrimento de outras modalidades textuais.

A idéia subjacente a essa é a de que a matéria de leitura da escola continua distante do contexto político-social ao qual o aluno está inserido. O que justifica a preferência de coisas bem distintas daquelas impostas na sala de aula, cobradas, inevitavelmente, pelas famigeradas fichas de leitura. Desse modo, temos:

4



- a) a superficialidade atribuída à questão, que impede a descoberta individual frente aos paradidáticos (Ensino Fundamental);
- b) a exaustiva preocupação com a vida e obra dos escritores, e as chamadas “características principais” das escolas literárias a que pertencem (Ensino Médio).

A propósito dessa superficialidade conferida ao ensino de leitura/literatura no Ensino Médio, convém destacarmos as palavras de Mendonça e Bunzen (2006), para quem

Trazer práticas sociais de leitura literária, não-literária, plurissemiótica e de compreensão de textos orais, de produção de texto (oral e escrito) e de análise lingüística para dentro da escola é uma das missões do Ensino Médio. Porém, ao incorporá-las ao cotidiano escolar do EM, percebem-se artificialismos, principalmente na escolha dos objetivos do ensino. Via de regra, o predomínio recai sobre o uso de frases de textos fragmentados/descontextualizados como unidade central de exercícios escolares cujos objetivos são:

- fazer uma leitura restrita às perguntas formuladas pelos livros didáticos;
- conhecer a história da literatura, sem conhecer a própria literatura;
- responder exercício de classificação gramatical onde não espaço para dúvida e reflexão;
- servir de ‘modelos’ ou de inspiração temática para redações escolares, limitadas quanto a sua relevância sociocomunicativa;
- avalia a mera retenção de informações e não o desenvolvimento de habilidades e competências. (MENDONÇA; BUNZEN, 2006, p.21)

No limite dessas observações dos autores, podemos dizer que tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, o aluno é visto como uma “tábula-rasa”, um ser acrílico e improdutivo, cujo conhecimento prévio de nada vale ao alcance da leitura. Eis, então, mais um ponto de extrema importância: a valorização da experiência do indivíduo enquanto ponto de referência à transformação da visão do mundo em geral e particularmente da cultura, tradicionalmente vista numa ligação com a produção escrita. Faz-se mister, pois, que a leitura seja tratada “como um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem” (MARTINS, 1994, p. 30), numa ótica sociológica e ainda de vários fatores, como os socioculturais, sensoriais, emocionais e racionais. Sob este prisma, urge que se adotem as mais variadas modalidades textuais, sejam elas escritas, orais ou audiovisuais, conforme os objetivos pretendidos. Só assim, tornar-se-á mais fácil despertar o gosto dos alunos pelo hábito de ler, estimulando a criatividade, que “se manifesta quando o falante ultrapassa os limites do “codificado” e manipula o próprio material da linguagem, investindo-o de /significação própria”. (FRANCHI, 2006, p. 51)

Aqui, reside, quiçá, o aspecto mais importante da atividade literária e/ou de leitura: estabelecer, a partir de um contrato didático uma situação estimulante, que aproxime o texto da realidade individual do aluno, socializando seu conhecimento àquele deixado pela herança cultural adotada na escola.

Grosso modo, urge que

a escola amplie mais suas atividades, visando à leitura da literatura como atividade lúdica de desconstrução e reconstrução de sentidos. Contudo, parece-nos que o contexto escolar privilegia o ensino da literatura, no qual a leitura realizada pelos professores, inevitavelmente, é diferente daquela efetivada pelos alunos, pois a diversidade de repertórios, conhecimento de mundo, experiências de leitura influenciam diretamente o contato do leitor com o texto. Tanto a leitura da literatura, quanto o ensino da literatura deveriam estar presentes no contexto escolar, de modo articulado, pois são dois níveis dialogicamente articulados. (MARTINS, 2006, p. 85)

Quanto à concepção corrente da pedagogia da expressão escrita, podemos dizer que, no geral, apresenta-se como inadequada e purista, consistindo num “ajuste de contas”, usando a terminologia de Ilari (1988), em que a redação serve como instrumento para a verificação da proficiência dos alunos nos assuntos gramaticais trabalhados. Sendo assim, a atividade realizada dirige-se, exclusivamente, à sábia leitura do professor, marcada pelos grifos corretivos e, na melhor das hipóteses, pela indiferença da individualidade de cada um dos seus discípulos.

É necessário frisarmos, também, que essa produção, em quase todos os casos, não é precedida por quaisquer orientações didático-pedagógicas. Pelo contrário, em geral, é usada para preencher tempo e espaço de uma aula mal preparada, de gramática, é claro.

Compete à escola oferecer condições de amadurecimento da criança em atividades que requeiram reflexão e criatividade, subsidiando-a e direcionando-a ao aprimoramento do ensino-aprendizagem da língua culta. Logo, as atividades de produção textual devem enquadrar-se nas mais diversas situações de comunicação.

Na verdade, a escola, particularmente o profissional voltado ao ensino de língua portuguesa, deve insistir na importância dos elementos de coesão textual, das funções e necessidades de registros que são relegados em detrimento de outros mais formais e limitados, como a descrição, a narração e o resumo. Assim Ilari (1988, p. 65) se manifesta: “Quanto à informatividade, à redundância e à coesão textual, trata-se de objetivos que a prática corrente subordina à correção gramatical, e que não são objetos de uma prática de ensino específica”.

Lamentavelmente, preocupação com a análise gramatical tem ocupado quase todo o espaço reservado ao ensino da língua portuguesa nas escolas de Educação Básica. No entanto, esse estudo está preso à definição de conceitos e regras que em nada contribuem para o desempenho lingüístico do aluno. Observa-se, ainda, uma prática pedagógica cujo objetivo parece centralizar-se na capacidade de memorização dos educandos. Estuda-se uma gramática descontextualizada e o resultado disso é a constatação do fracasso do aluno, mostrando quão inútil é a adoção desse sistema de ensino.

Nesse sentido, a escola não trata o aluno como um falante nativo, portador de uma variedade lingüística. É função do professor de língua portuguesa ampliar a competência lingüística e sociocomunicativa do aluno, apresentando a norma culta como uma possibilidade de uso a mais da língua. Os conteúdos gramaticais devem ser, portanto, selecionados e trabalhados de acordo com a realidade lingüística dos alunos, a fim de que o ensino da gramática seja voltado para o aspecto funcional da língua, pois “o essencial na prática de análise lingüística é a substituição do trabalho com metalinguagem pelo trabalho produtivo de correção e autocorreção de textos produzidos pelos próprios alunos”. (GERALDI, 1997, p. 65).

Em síntese, cada dia com mais veemência, faz-se necessário que o ensino-aprendizagem de língua portuguesa possibilite ao aluno “o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da escrita”. (BRASIL, 1998, p.44)

A propósito dessa afirmação, destaquemos o fato de que Travaglia (2006), ao validar o questionamento “Para que se dá aulas de Português para falantes de Português?”, julga como de fundamental importância a observação de ao menos 4 (quatro) respostas diferentes a essa pergunta:

- a) o ensino de língua portuguesa deve buscar desenvolver a competência comunicativa do aluno;
- b) compete à escola: fazer o aluno dominar a norma culta da língua portuguesa; ensiná-lo a empregar a variedade escrita dessa língua;
- c) é também papel do ensino de língua portuguesa proporcionar ao aluno o conhecimento da “instituição lingüística, da instituição social que a língua é, ao conhecimento de como ela está constituída e de como funciona (sua forma e função)”;
- d) a escola deve fazer o aluno pensar, raciocinar.

Ufa, quanta responsabilidade, não é mesmo? Mas, como a escola consegue realizar tanto? Que mecanismos ela deve se apropriar para tal? Difícil de responder, sim? Nem tanto. Que tal pensar, a partir de agora, nas mais distintas estratégias didáticas que o professor pode fazer uso para melhorar o ensino? Melhor dizendo, começar a pensar nos projetos para

esse ensino de língua portuguesa se tornar menos mecânico e mais significativo? Bom, já imaginou o que se passa na cabeça do professor que ensina apenas uma mera e repetitiva gramática normativa?! Épa, toda gramática não é *normativa*, professora? Adiantando a resposta: NÃO, mas sobre esse assunto nós falaremos na aula seguinte, ok?

CONCLUSÃO

Enfim, de acordo com o que vimos nas linhas acima, fica claro que há um grande descompasso quanto à distribuição das atividades realizadas na aula de língua portuguesa nas escolas de Educação Básica. Isso porque se costuma reservar às atividades gramaticais a maior parte do tempo da aula de língua portuguesa, ficando a leitura/literatura e a produção textual, fundamentais para a atuação do indivíduo no mundo letrado, em segundo plano.

Diante desse quadro, parece-nos lúcido dizer que a falência do ensino de língua portuguesa poderá ser combatida quando houver uma comunhão entre professores e escola em busca de uma prática pedagógica que esteja a serviço da língua, para que o aluno possa, num futuro próximo, usá-la de maneira eficaz. Sem dúvida, tal perspectiva confirma uma responsabilidade nossa: a tarefa docente de modificar a forma de difusão do ensino de língua portuguesa adotada nas escolas brasileiras, pois “... qualquer projeto que não considere como ingrediente prioritário os professores — desde que estes, por sua vez, façam o mesmo com os alunos — certamente fracassará. (POSSENTI, 1997, p.56).



(Fonte: <http://www.mundocristao.com.br>).

RESUMO

Nesta aula, vimos as principais características da prática docente de língua portuguesa na Educação Básica nos dias de hoje. Assim, de forma sucinta, construímos um quadro com a ênfase dada a cada uma das atividades previstas para o ensino de língua materna: leitura/análise literária, produção textual e análise gramatical. Ao lidar com o tratamento dado à leitura/análise literária, destacamos como as atividades dirigidas ao desenvolvimento dessa habilidade têm, de modo geral, sufocado a criatividade discente, no sentido de se resumir a um trabalho mecânico de codificação de elementos que, em geral, é dissociada do contexto onde o aluno está inserido. Ao destacarmos a prática de produção textual na escola, chamamos a atenção para a problemática de que esta atividade continua a servir como fuga de uma aula mal preparada de gramática, ocorrendo de uma forma desmotivada e figurando como um pretexto para registro de “erros” ortográficos e gramaticais. Ao remetermos à questão da análise gramatical desenvolvida na escola, enfatizamos como essa atividade costuma estar atrelada a um exercício de memorização de regras e empregos de estruturas lingüísticas, apresentando-se de forma impositiva e depreciando as variedades que o aluno já leva para a sala de aula. Enfim, nesta aula, procuramos endossar a idéia de que é preciso operacionalizar algumas mudanças no ensino dessas habilidades, de modo a propor um equilíbrio entre as partes e, acima de tudo, valorizar um ensino de língua mais saudável, menos apegado a questões prioritariamente discriminatórias.



PARA COMEÇAR A PENSAR NO ASSUNTO

Contexto: quinta-feira, véspera de feriado, aula dupla de língua portuguesa, depois do intervalo oficial da escola

Aluno A: - Professora, a senhora pediu para definir e marcar os ditongos do exercício da aula passada e não lembro o que é isso. Como faço?!

Aluno B (*timidamente*): - Eu também não.

Professora: - Parem de barulho, desse jeito vocês não vão conseguir fazer o texto que eu quero.

Aluno A, B, C... – Que texto?

Professora: - Um texto sobre a importância da escola na vida da gente.

Aluno A: - Como que a gente vai fazer um texto sobre isso? Ei, eu ainda nem sei o que é ditongo.

Professora – Santa paciência !!!! Se você não sabe o que é ditongo,

abra o livro na página 117 e leia, porque é assunto de prova e eu já não agüento mais falar sobre isso.

Aluno A – Professora, estudar ditongo é tão importante mesmo? Estou ferrado, porque não sei de um monte de coisa. Não sei o que é ditongo, não sei quando se usa x ou z nas palavras. Aff!!! Português é a pior língua do mundo e eu nunca sei de nada.

Professora – É isso mesmo. Português é muito difícil e se você continuar sem saber o que é ditongo, vai tirar nota baixa na prova. Estude, viu! (*Com olhar de ordem, vira-se para todos e diz:*)

- Agora, vamos direto ao que interessa. Isso é para todos, viu! Escreva 25 (*e repete: VINTE E CINCO*) linhas sobre a importância da escola na vida da gente.

- Alguém já presenciou uma cena parecida com a que aparece descrita acima? Sim? Não?! Eita, eita, eita!!!!

- Será que esses alunos vão mesmo saber qual a importância da escola na vida deles ou vão sair repetindo um monte de coisas ditas pelos outros?

- Você acha que a produção escrita pode figurar dessa maneira em sala de aula?

- Depois de uma postura dessas, você acha que o aluno produzirá um bom texto?

- E a questão do ditongo? Será que é tão importante mesmo sair definindo essa categoria?

- Ah, e Português é essa língua difícil que a professora confirma? Ufa!!! Muita a coisa a se pensar, né? Nossa aula se propõe a discutir questões dessa natureza. Vamos lá.

ATIVIDADES



1) Por que se diz que, da forma como vem sendo tratada, a habilidade de leitura na escola inibe a liberdade criadora do aluno?

COMENTÁRIO SOBRE AS ATIVIDADES

De certo, você começa a lembrar aqui as inúmeras histórias que leu ao longo dos anos em que estudou língua portuguesa na escola e das cores das bolinhas do vestido que a personagem da história usava, afinal, essa prática de apenas observar o óbvio na “interpretação do texto” sempre foi tão constante na Educação Básica, não é mesmo? No Ensino Fundamental, em particular, nem é preciso ilustrar muito.

Pois bem, a afirmação reporta a questionamentos dessa natureza, considerando-se, aqui, uma das idéias que foram apresentadas ao longo da aula de hoje: a de que a prática de leitura, principalmente nos primeiros anos do Ensino Fundamental, continua, em grande escala, resumindo-se a uma atividade de decodificação por parte do aluno. Assim, as questões são elaboradas a não abrir espaço para a criatividade, pergunta-se o óbvio, o repetitivo, muitas vezes, obedecendo-se até a uma seqüência lógico-discursiva. O que faz com o que o aluno ache a resposta da primeira questão no primeiro parágrafo do texto, a da segunda no segundo parágrafo e assim por diante. É importante destacar, também, que, em sua maioria, os textos trabalhados em sala de aula estão distantes da realidade com a qual o aluno convive, impossibilitando-o de atribuir um sentido.

2. Com base no que vimos nesta, para atingir os reais objetivos do ensino de língua portuguesa hoje, deve haver uma mudança na prática docente. Em que consiste essa mudança? Que objetivos são esses?

COMENTÁRIO SOBRE AS ATIVIDADES

Êpa, até pela observação da aula fictícia expressa no box **Para começar a pensar no assunto**, você tem condições de avaliar que muitas mudanças devem ainda acontecer para que a prática docente em língua portuguesa seja adequada ao que se espera para os dias de hoje. Como temos visto no correr de nossas aulas, é fato que muita coisa já vem sendo modificada, fruto da luta de lingüistas aplicados e demais estudiosos da área da linguagem, que têm contribuído com suas pesquisas e tentado adentrar no espaço escolar, seja via capacitações ministradas aos docentes no início de cada ano letivo, seja via divulgação dos documentos oficiais que legitimam a necessidade de alteração nos métodos de ensino de língua materna. Ora, pelo que você já percebeu, é preciso disposição para modificar alguns métodos de ensino, a fim de cumprir um objetivo prioritário no ensino de língua, qual seja: desenvolver a competência comunicativa do aluno. Isso não significa descartar ou desmerecer o conhecimento lingüístico que ele já leva para a escola, mas, de certa forma, apoiar-se nesse conhecimento para apresentar-lhe outras possibilidades de manifestação. Nesse sentido, além de vontade de mudança, compete ao professor um bom conhecimento da gramática da modalidade culta da língua e do saber lingüístico dos seus alunos (incluindo-se, aqui, as possíveis variações), com vistas a mostrar-lhes as circunstâncias em que podem ocorrer.

PRÓXIMA AULA



Na aula seguinte, abordaremos as principais concepções de linguagem que direcionam o trabalho do professor de língua portuguesa na Educação Básica, principalmente no que diz respeito ao ensino de gramática.

AUTO-AVALIAÇÃO



De praxe, eis o momento de você avaliar como anda seu aproveitamento na disciplina, ok? Pois bem, como na aula 3, pensamos que é hora de você expressar esse grau respondendo a alguns questionamentos de modo bem prático. Vamos lá?!

a) Com base na leitura da aula, você consegue reconhecer as principais práticas relacionadas ao ensino de língua materna da Educação Básica?

() Sim () Não () Só lendo de novo a aula () Isso não ficou claro

b) Ainda pensando na questão anterior, dê uma nota para seu entendimento sobre o assunto ali tratado:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

c) E quanto às mudanças que podem ser operacionalizadas no ensino de língua materna nos dias de hoje (assunto sobre o qual você já deve ter comentado na questão 2 desta aula!), qual o seu grau de satisfação em relação ao seu entendimento?

0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%

Bom, esperamos que sua auto-avaliação tenha sido a melhor possível. Em caso negativo, a sugestão é procurar os colegas e o tutor da disciplina e discutir um pouco mais sobre a temática tratada na aula, ok? Ah, também teremos um fórum de discussões sobre esse assunto na plataforma online. Lá você tem a chance de dirimir suas dúvidas. Boa sorte!

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

FRANCHI, Carlos. **Mas o que é mesmo gramática**. [com] Esmeralda Vailati Negrão e Ana Lúcia Müller. São Paulo: Parábola, 2006. (Na ponta da língua; 15)

GERALDI, João Wanderley (org.) et al. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.

ILARI, Rodolfo. Uma nota sobre redação escolar. In: **Linguística e ensino de língua**. São Paulo: Martins Fontes, 1988. (Coleção linguagem)

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19 ed. São Paulo: Braziliense, 1994 (Coleção Primeiros passos; v. 74).

MARTINS, Ivanda. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor? In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006.

MENDONÇA; Márcia; BUNZEN, Clécio. Sobre o ensino de língua materna no ensino médio e a formação de professores. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006. pp. 11 – 22.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 1997.