

## O ENSINO DE ESCRITA EM UM LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS DO ENSINO MÉDIO: NA PAUTA, O GÊNERO RESENHA

Saionara Ferreira Alves; Manassés Moraes Xavier

*Universidade Federal de Campina Grande*

[saionara.ferreiraalves@hotmail.com](mailto:saionara.ferreiraalves@hotmail.com); [manassesmxavier@yahoo.com.br](mailto:manassesmxavier@yahoo.com.br)

**Resumo:** Apresentamos nesse artigo, no tocante ao ensino de escrita, a análise de um gênero argumentativo, a saber, resenha, inserido em um livro didático do ensino médio que tem como título *Português: Contexto, interlocução e Sentido*, das autoras Maria Luiza M. Abaurre, Maria Bernadete M. Abaurre e Marcela Pontara, da Editora Moderna. A questão norteadora desse trabalho é: partindo dos estudos de Bronckart (2012) a respeito da arquitetura textual dos gêneros, que estratos do folhado textual - infraestrutura geral do texto, mecanismos de textualização e mecanismos enunciativos - são encontrados na abordagem do gênero resenha em um livro didático do ensino médio? Para responder a essa questão, temos o seguinte objetivo geral: identificar as marcas dos estratos do folhado textual na abordagem do referido gênero no livro em análise. Como objetivos específicos, destacamos: verificar a(s) concepção(ões) de ensino da escrita na seção de produção de textos argumentativos no livro didático em análise; identificar o impacto da presença dos estratos do folhado textual para o ensino de escrita de gêneros e contribuir com reflexões que tenham como foco a perspectiva sociointeracionista de ensino de escrita no contexto do ensino médio. O fato de trabalharmos com esse objeto de pesquisa se torna relevante pela ocorrência de analisarmos a forma como está sendo utilizada a abordagem desse gênero em um livro didático atual do ensino médio. Como embasamento teórico nos encaminhamos pelos estudos de Bronckart (2012), Garcez (2004), Xavier (2009), Patriota (2011), B. Marcuschi (2012), dentre outros. Os resultados obtidos nos permitem concluir que há no livro didático ora analisado a presença dos estratos do folhado textual defendidos por Bronckart, o que nos possibilita aproximar tal livro analisado de uma perspectiva sociointeracionista, apesar de encontrarmos nele algumas falhas como questões de atividades apenas de reconhecimento e de identificação linguística. Os dados evidenciam que a presença dos estratos do folhado aproxima o trabalho com a escrita do gênero argumentativo no espaço escolar a uma perspectiva sociointeracionista de língua.

**Palavras-chave:** Interacionismo Sociodiscursivo, Estratos do Folhado Textual, Gênero Argumentativo, Resenha, Livro Didático de Língua Portuguesa.

### Introdução

Muito se tem estudado sobre gêneros textuais, seja sobre a sua escrita ou sobre a sua leitura. Porém, sempre encontraremos algo a mais para pesquisar a respeito dessas estruturas

sociodiscursivas de interação humana. Tendo em vista que a aprendizagem escrita é um dos passos fundamentais para o desenvolvimento intelectual de um indivíduo, os gêneros textuais vêm sendo cada vez mais estudados no âmbito educacional, pois é a partir deles que se constitui todo tipo de comunicação.

Dessa forma, a importância de se pesquisar o livro didático está relacionada à análise acerca da sua utilização em sala de aula. A necessidade de verificarmos os conteúdos que auxiliam no ensino-aprendizagem dos gêneros textuais se dá pela responsabilidade que os professores têm de discutirem os conteúdos programáticos contidos no livro com o alunado no que se refere à construção do sujeito crítico, para que observemos se existe coerência ou incoerência em tais materiais, evitando, futuramente, que os alunos não sofram no meio social por erros cometidos no âmbito escolar.

Nesse sentido, a principal questão que norteia nosso trabalho é: partindo dos estudos de Bronckart (2012) a respeito da arquitetura do folhado textual dos gêneros e de seus estratos - **infraestrutura geral do texto, mecanismos de textualização e mecanismos enunciativos** -, que estratos do folhado textual são encontrados na abordagem do gênero resenha em um livro didático do ensino médio?

Para responder a essa questão, temos o seguinte objetivo geral: **identificar** as marcas dos estratos do folhado textual na abordagem do referido gênero da coleção *Português: Contexto, Interlocução e Sentido*, assinada por Maria Luiza M. Abaurre; Maria Bernadete M. Abaurre e Marcela Pontara.

Como objetivos específicos, destacamos: **verificar** a(s) concepção(ões) de ensino da escrita na seção de produção de textos argumentativos no livro didático em análise; **identificar** o impacto da presença dos estratos do folhado textual para o ensino de escrita de gêneros e **contribuir** com reflexões que tenham como foco a perspectiva sociointeracionista de ensino de escrita no contexto do ensino médio.

Como embasamento teórico nos encaminhamos pelos estudos de Bronckart (2012), Garcez (2004), Xavier (2009), Patriota (2011), B. Marcuschi (2012), dentre outros estudiosos. Em relação à natureza tipológica, nossa pesquisa é do tipo documental. Segundo Gil (2002), esse tipo de pesquisa se assemelha à bibliográfica, no entanto, a diferença entre ambas está na natureza das fontes, pois a bibliográfica se utiliza, principalmente, de contribuições de autores sobre determinado assunto, já a pesquisa documental utiliza materiais que ainda não receberam um tratamento analítico ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa.

Sabendo que o livro didático é um material utilizado pelos professores e pelos alunos como um meio de ensino-aprendizagem, analisamos um *livro didático de Português* (doravante, LDP) aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o qual é utilizado em uma escola pública da cidade de Lagoa Seca – PB. O livro em questão aborda o ensino da escrita através de gêneros. Analisaremos, especificamente, o gênero argumentativo presente nele. Para tanto, escolhemos o LDP da coleção *Português: Contexto, Interlocução e Sentido*, assinada por Maria Luiza M. Abaurre, Maria Bernadete M. Abaurre e Marcela Pontara, cujo LDP é referente ao 1º ano do Ensino Médio e está em sua segunda edição pela Editora Moderna.

O livro analisado é dividido em três partes, as quais organizam, respectivamente, o estudo da Literatura, Gramática e Produção Textual. Nossa pesquisa se propõe a analisar o capítulo referente à Produção Textual, de modo particular, o gênero resenha, que engloba, por sua vez, o estudo da argumentação.

### **O Interacionismo Sociodiscursivo**

O Interacionismo Sociodiscursivo (doravante, ISD) surgiu no final do século XX. Se define, inicialmente, por um posicionamento epistemológico e político, ainda por uma concepção das condições do desenvolvimento humano, calhadas das obras de Spinoza, Marx e Vygotsky.

De acordo com as premissas do ISD, a linguagem é primordial para a interação entre os falantes. Nessa perspectiva, Bronckart (2012, p. 33) nos afirma que:

a linguagem propriamente dita teria então emergido sob o efeito de uma negociação prática (ou inconsciente) das pretensões à validade designativa das produções sonoras dos membros de um grupo envolvidos em uma mesma atividade. Portanto, seria na cooperação ativa que se estabilizariam as relações designativas, como formas comuns de correspondência entre representações sonoras e representações sobre quaisquer aspectos do meio, isto é, como signos, na acepção saussureana mais profunda do termo. Signos que, pelo seu próprio estatuto de formas oriundas de uma negociação, teriam necessariamente reestruturado as representações dos indivíduos, até então idiossincráticas, e as teriam transformado em representações pelo menos parcialmente comuns, compartilháveis, ou ainda comunicáveis.

Assim sendo, a linguagem é uma ação que se desenvolve diante das relações de interação de acordo com várias situações sociocomunicativas, o que vale ressaltar que a linguagem está ligada à construção sócio-histórica do ser humano.

A linguagem humana se apresenta, inicialmente, como uma produção interativa associada às atividades sociais, sendo ela o instrumento pelo qual os interactantes, intencionalmente, emitem pretensões à validade relativas às propriedades do meio em que essa atividade se desenvolve. A linguagem é, portanto, primariamente, uma característica da atividade social humana, cuja função maior é de ordem comunicativa ou pragmática. (BRONCKART, 2012, p. 34)

Verificamos, então, que a linguagem é uma interação ligada às atividades dos indivíduos na sociedade e se torna uma das principais características humanas que têm por finalidade a comunicação entre os sujeitos, pois é a partir dessa interação que essa linguagem é produzida.

Deste modo, levando em consideração que a linguagem é uma ação desenvolvida pelos falantes na sociedade e que esses sujeitos têm várias possibilidades de comunicação/interação, iremos aqui nos referir a um dos meios que os indivíduos utilizam constantemente para se comunicarem: a escrita

### **A escrita: por uma perspectiva interacionista**

O ato de escrever é uma tarefa difícil e árdua de se cumprir, que requer compromisso e disponibilidade para que se possa dar continuidade ao seu processo. Por sabermos que a mesma é uma das formas de comunicação dos indivíduos, é que se deveria, sobretudo durante a vida escolar, priorizar o ato de escrever textos, por exemplo. Ainda assim, no que se refere ao cenário escolar, “poucas pessoas conseguem escapar de um conjunto equivocado de influências e construir uma relação realmente saudável com o ato de escrever” (GARCEZ, 2004, p. 01).

Muitos estudiosos da área entendem a escrita como a representação do pensamento, pelo qual o sujeito transpõe suas ideias para o papel através da escrita. A respeito dessa concepção, Koch e Elias (2011) elucidam que “a escrita, assim, é entendida como uma atividade por meio da qual aquele que exerce seu pensamento, suas intenções, sem levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor ou a interação que envolve esse processo” (KOCH; ELIAS, 2011, p. 33).

Além dessa visão, tem-se, também, a escrita voltada para a interação, vista como produção textual, a qual exige de quem escreve (produtor) conhecimentos de várias estratégias para que se possa chegar à intenção desejada diante do leitor. Koch e Elias (2011, p. 34) também fazem referência a essa visão:

nessa concepção interacional (dialógica) da língua, tanto aquele que escreve como aquele para quem se escreve são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, este

considerado um evento comunicativo para o qual concorrem aspectos linguísticos, cognitivos, sociais e interacionais.

Podemos inferir, portanto, que, nessa concepção, a escrita não é vista apenas pelas regras da língua, nem pelo pensamento e intenções de quem escreve, mas sim pela interação entre escritor-leitor.

Como aponta Xavier (2009), a escrita é umas das estratégias mais eficazes para se estabelecer a comunicação, pois é a partir de um sistema organizado de signos que se combinam e formam sentenças que os falantes de uma língua criam modos de manterem contato, consolidando propósitos assumidos nas mais diversas atividades comunicativas.

Em relação à escrita, Bronckart (2012) discorre acerca da **organização de um texto**, que é visto como um **folhado** e, por sua vez, encontra-se em **três camadas superpostas**, quais sejam: **a infraestrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos**. Esses três estratos do folhado, como sinaliza o autor, respectivamente, dizem respeito à: organização de conjunto do conteúdo temático, à noção e as articulações de tipo de discursos e à noção de sequência; coerência temática, que é utilizada por meio dos mecanismos de conexões (nominal e verbal); coerência pragmática, que envolve o posicionamento enunciativo, vozes e as modalizações.

### **O gênero resenha no livro didático de português**

Analisamos nosso *corpus* levando em consideração o estrato do folhado textual defendido por Bronckart (2012).

No início da seção, na página 365, as autoras trazem a Unidade 10 do LDP do 1º ano do ensino médio, que aborda textos voltados para a argumentação. Essa técnica, como apontam as autoras, tem o objetivo de convencer alguém de alguma coisa, demonstrar a validade de uma tese, defender um ponto de vista.

No capítulo 30 está o trabalho com a Resenha. Nele, verificamos que as autoras deixam explícitos, desde o início, os objetivos que devem ser alcançados pelos alunos ao final do estudo da resenha:

1. Reconhecer as características estruturais da **resenha**; 2. Identificar a **finalidade** desse gênero; 3. Compreender de que modo o **contexto de circulação** e o **perfil do interlocutor** afetam a **estrutura** desse gênero; 4. Saber escolher os

**recursos linguísticos** adequados à resenha; 5. Reconhecer por que os **juízos de valor** são essenciais para esse gênero. (ABAURRE; ABAURRE; PONTARA, 2013, p. 384)

Verificando tais objetivos já podemos constatar o que Bronckart (2012) aponta como estratos do folhado textual. Vejamos: 1. *Reconhecer as características estruturais da **resenha***; 2. *Identificar a **finalidade** desse gênero*; 3. *Compreender de que modo o **contexto de circulação** e o **perfil do interlocutor** afetam a **estrutura** desse gênero*; (ABAURRE; ABAURRE; PONTARA, 2013, p. 384). Vemos que se trata da **infraestrutura geral do texto**, pois tais objetivos são constituídos no plano geral, ou seja, se referem à organização do conteúdo temático, procuram atender aos tipos de discursos que comportam o texto, as modalidades de articulação, que podem tomar diferentes formas e como a sequência que tais discursos aparecem, como, por exemplo, a sequência argumentativa.

No quarto objetivo, 4. *Saber escolher os **recursos linguísticos** adequados à resenha*” (ABAURRE; ABAURRE; PONTARA, 2013, p. 384), identificamos os **mecanismos de textualização**, ao passo que as autoras propõem que o alunado saiba escolher os recursos linguísticos que devem ser utilizados na produção da resenha, como as conexões textuais e as coesões nominais e verbais, que contribuem para a coerência temática do texto.

Já no último objetivo, 5. *Reconhecer por que os **juízos de valor** são essenciais para esse gênero*. (ABAURRE; ABAURRE; PONTARA, 2013, p. 384), verificamos os **mecanismos enunciativos**, pois tal objetivo propõe que os alunos reconheçam a importância do juízo de valor na resenha, ou seja, a necessidade do posicionamento enunciativo de cada aluno em relação à produção da resenha, ajudando, dessa forma, na manutenção da coerência pragmática e discursiva do texto.

Após as autoras trazerem um texto, o qual já aponta ser uma resenha, elas elencam algumas perguntas como forma de análise do texto, tais perguntas já demonstram o intuito em trazer os alunos para mais perto do texto, ou seja, o intuito é de que, a partir desses questionamentos, consigam, implicitamente, responder às características do gênero resenha.

Nesses questionamentos também é perceptível observarmos os estratos do folhado textual, do primeiro ao terceiro questionamento, a saber: 1. *Qual é a finalidade do texto?*; 2. *Que informações objetivas o leitor pode obter a partir da leitura do texto?*; 3. *Em uma passagem inicial do texto, o autor faz breve resumo da obra para aos leitores. Transcreva essa passagem no seu caderno*. (ABAURRE; ABAURRE; PONTARA, 2013, p. 385). Trata-se da **infraestrutura geral do**

**texto**, pois só remetem a respostas que envolvem a estrutura do gênero, seja de forma geral ou em relação ao discurso que circula o texto.

Já do quarto ao sexto questionamento -

4. Segundo Mario Mendes, quais os pontos negativos e Os Vingadores? E os positivos?; 5. Em vários trechos do texto, a opinião do autor é sugerida pelo uso que faz de palavras e expressões. No caderno, transcreva esses trechos. Qual a importância, para os leitores, da opinião pessoal do autor em um texto como esse?; 6. No primeiro parágrafo, o autor recorre a duas imagens que antecipam, de modo irônico, a sua avaliação sobre o filme. Que imagens são essas? a) As imagens permitem concluir que a avaliação do autor a respeito do filme é negativa ou positiva? Por quê? b) Por que, no contexto em que foram usadas, tais imagens têm um valor argumentativo? (ABAURRE; ABAURRE; PONTARA, 2013, p. 385)

- percebemos que os mesmos estão voltados para os **mecanismos enunciativos**, pois sempre estão remetendo a respostas que envolvem a opinião do autor da resenha, ou seja, trazem o posicionamento do autor. Logo, suas axiologias.

E o último questionamento - *Como pode ser interpretado o título do texto?* (ABAURRE; ABAURRE; PONTARA, 2013, p. 385) - está voltado para os **mecanismos de textualização**, pois faz referência ao título do texto, o qual, para ser interpretado, precisa estar coeso com todo o texto, ou seja, é necessário que os recursos linguísticos sejam usados de maneira adequada.

Ainda verificamos, no que diz respeito ao tema abordado no texto pelas autoras, que a temática em questão é atual e possivelmente está de acordo com a idade desses alunos que estão cursando o ensino médio. Dessa forma, podemos, diante desses fatos, mencionar o que Bronckart (2012) nos esclarece acerca das ações humanas, as quais são concebidas a partir de dois níveis: o sociológico e o psicológico. As autoras, fazendo uso de temas que são de conhecimento do alunado, levam em consideração o mundo social dos mesmos, o qual é norteador de princípios de condutas variadas diante da sociedade, assim como o mundo subjetivo, que é definido pelos conhecimentos adquiridos nas experiências individuais de cada aluno.

Dessa forma, podemos inferir que as autoras, ao utilizarem essa organização dos mecanismos no LDP, mesmo que não tenham sido pensados de forma direta por elas, encaminham o alunado para uma determinada situação de envolvimento com o gênero a ser trabalhado, ajudando no aprendizado dos mesmos, deixando-os mais próximos de uma situação comunicativa de uso social do gênero. Esta prática convoca uma concepção de ensino de língua: a sociointeracionista, por abarcar elementos linguísticos e extralinguísticos no trato com o gênero.

No que se refere ao trabalho com a produção escrita do gênero, as autoras apresentam a seção intitulada *Análise crítica*. Nesta seção, os alunos exercitarão a produção da resenha, colocando em prática o que vinham aprendendo em relação ao gênero.

A produção é solicitada a partir do que foi exposto para os alunos, como a definição, o uso, a linguagem, o meio de circulação e quem são os leitores das resenhas, sempre abordando esses pontos a partir de um texto para facilitar o aprendizado do alunado, para, a partir daí propor aos alunos uma produção do gênero.

Nessa seção, além de se tratar das características do ensino de escrita, também podemos observar os estratos do folhado textual. Nesse momento da produção da resenha, podemos identificar os três estratos, ou seja, **a infraestrutura geral do texto**, quando é solicitado que o aluno escreva uma resenha - *Sua tarefa, agora, é escrever uma resenha para o Jornal de Resenhas que será preparado pela turma* - que reflita sobre o perfil dos seus leitores - *Refleta sobre o perfil dos leitores* -; **os mecanismos de textualização**, quando o aluno deve saber organizar seus argumentos no texto, assim como colocar um título no mesmo que chame atenção do leitor - *Dê, a seu texto, um título que possa atrair a atenção dos leitores*- como organizar os argumentos - *decida como os argumentos devem ser organizados* - e **os mecanismos enunciativos**, quando o aluno deve saber que argumentos devem ser utilizados para sustentar sua opinião diante sua avaliação sobre o que vai escrever, seja de forma negativa ou positiva, como vemos em:

Quando você estiver lendo, ouvindo o CD ou assistindo ao show ou ao filme que será objeto de sua resenha, tome nota das suas impressões gerais, dos pontos negativos e positivos” e “Consulte as anotações feitas no momento em que você tomou contato com a obra: que argumentos podem ser utilizados para sustentar a avaliação (positiva ou negativa) que você fará?”. (ABAURRE; ABAURRE; PONTARA, 2013, p. 390).

Portanto, verificamos que toda essa abordagem das autoras vem por um caminho que abre espaço para os alunos poderem enxergar o gênero de outra forma e não apenas como um texto que deve ser produzido, na intenção de uma nota, por exemplo. O gênero vai mais além do que isso, pois é a partir deles que a sociedade se comunica; Assim, como Bronckart (2012) afirma, os gêneros são produtos da atividade humana, a partir de seus objetivos e interesses que são formadas diversas espécies de textos que irão de alguma forma ficar para as gerações que virão. Dessa forma, podemos aqui inferir que a abordagem utilizada no LDP foi realizada de forma adequada, partindo da ideia do gênero em uso.

Outra estratégia utilizada pelas autoras do LDP é o momento da reescrita do gênero, para a qual se propõe que o aluno deverá procurar outra pessoa para opinar sobre seu texto: *Procure uma outra pessoa que conheça a obra resenhada por você e peça a ela que leia seu texto* (ABAURRE; ABAURRE; PONTARA, 2013, p. 390). Nesse momento verificamos o papel do outro na reescrita, ou seja, nesse exato momento podemos inferir a interação entre os dois indivíduos, o que escreveu e o que vai ler para opinar sobre a escrita. Dessa maneira, podemos observar o interacionismo na linguagem sendo executado por ambos. A respeito do uso da linguagem, Bronckart (2012) menciona que

a linguagem humana se apresenta, inicialmente, como uma produção interativa associada às atividades sociais, sendo ela o instrumento pelo qual os interactantes, intencionalmente, emitem pretensões à validade relativas às propriedades do meio em que essa atividade se desenvolve. A linguagem é, portanto, primariamente, uma característica da atividade social humana, cuja função maior é de ordem comunicativa ou pragmática. (BRONCKART, 2012, p. 34)

Sendo assim, as autoras conseguem realizar, ou melhor, fazer com que o alunado realize a interação, se exponha, pelos seus textos produzidos, em situações de comunicação social.

### **Considerações finais**

Verificamos que a organização do capítulo da resenha vai ao encontro do ISD, tendo em vista que as autoras trazem as informações acerca do gênero de forma que levam os alunos a partir do envolvimento com o mesmo para, em consequência disso, fazerem uso no seu cotidiano.

Em se tratando dos estratos do folhado textual, defendidos por Bronckart (2012), destacamos que, **embora não seja objetivo primordial das autoras se pautarem no estudo de Bronckart**, nossa análise aponta a existência deles na abordagem do gênero argumentativo resenha, o que, na nossa visão, facilita o processo de aprendizagem para o alunado, pois são marcas linguísticas/textuais que são necessárias para a produção de tal gênero.

Foi perceptível, em nossa pesquisa, constatar as concepções do ensino de escrita do texto argumentativo analisado. Verificamos que o LDP abrange o ensino da escrita voltado para questões estruturais, composicionais e enunciativas, o que nos leva a inferir que a escrita, nesse caso, é voltada ao sociointeracionismo. Além disso, fica claro o impacto de tais estratos do folhado textual percebido no mesmo, pois essa presença confirma ainda mais esse sociointeracionismo no decorrer

do ensino de escrita do gênero no LDP analisado. Nesse sentido, os dados evidenciam que a presença dos estratos do folhado aproxima o trabalho com a escrita de gêneros argumentativos no espaço escolar à uma perspectiva sociointeracionista de língua - o que responde aos objetivos específicos assumidos neste trabalho.

Portanto, acreditamos deixar aqui algumas contribuições para a abordagem dos gêneros argumentativos no LDP. Nossa pesquisa nos convida a investirmos em discussões sobre como professores de Língua Portuguesa mobilizam saberes a partir da utilização do livro didático: proposta que temos em nossos planos para pesquisas futuras.

## Referências

ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete M.; PONTARA, Marcela. **Português: contexto, interlocução e sentido**. Ensino Médio. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2013.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. A avaliação dos livros didáticos para entender o Programa Nacional do livro Didático (PNLD). In: ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. (Orgs.). **Livro Didático de Língua Portuguesa, Letramento e Cultura da Escrita**. Campinas - SP: Mercado da Letras, 2003, p. 25-68.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino Médio. Linguagens Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2000.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino Fundamental. Linguagens Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 1998.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. 2. ed. São Paulo: EDUSC, 2012.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **Técnica de redação: o que é preciso saber para bem escrever**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.  
KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

LEITÃO, Selma. O lugar da argumentação na construção do conhecimento em sala de aula. In: \_\_\_\_\_; DAMIANOVIC, Maria Cristina. (Orgs.). **Argumentação na escola: o conhecimento em construção**. Campinas - SP: Pontes, 2011, p. 13-46.

MARCUSCHI, Beth. Livro didático de Língua Portuguesa: políticas públicas e perspectivas de ensino. In: MILREU, Isis; RODRIGUES, Márcia Candeia. (Orgs.). **Ensino de Língua e Literatura: Políticas, Práticas e Projetos**. Campina Grande - PB: Bagagem/UFCG, 2012, p. 35-54.

MOTTA-ROTH, Desiree; HENDGES, Graciela Rabuske. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola, 2010.

PATRIOTA, Luciene Maria. **A tradição discursiva livro didático de português: mudanças e permanências ao longo dos séculos XX e XXI**. (Tese de Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba). João Pessoa, 2011.

SILVEIRA, Nádia Mara da. **A persuasão no discurso argumentativo de sala de aula**. Maceió: EDUFAL, 2010.

XAVIER, Manassés Morais. **A didatização de escrita por graduandos do curso de Letras**. (Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande). Campina Grande - PB, 2009.