

ARGUMENTAÇÃO E LETRAMENTO EM PRODUÇÃO DE TEXTOS

Clécida Maria Bezerra Bessa (PROLING - UFPB)
clecidabbessa@hotmail.com

Erivaldo Pereira do Nascimento (UFPB/CNPq)
erypn@hotmail.com

Preliminares

Neste trabalho temos como objetivo refletir acerca dos modos de alfabetizar na perspectiva do letramento, ressaltando a importância que os estudos da Teoria da Argumentação no Discurso podem trazer para dar novos encaminhamentos ao processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita na educação básica.

Inicialmente, discutiremos acerca da importância dos estudos da argumentação se fizerem presentes nas práticas de alfabetizar letrando.

Em seguida, faremos uma amostragem de uma experiência de ação institucionalizada de alfabetização e letramento bem sucedida, em que o ensino da argumentação se faz presente, mostrando que é possível ensinar a argumentar.

Por fim, lançaremos reflexões sobre contribuições da intervenção para ensinar argumentação com base na sequência didática.

Para tanto, partimos do desígnio básico apresentado por Nascimento (2012) que sempre que alguém se dispõe a usar a língua, independente do gênero escolhido, o faz com alguma intenção, com algum objetivo definido. É perceptível que da conversação diária ao gênero mais elaborado que pudermos imaginar há argumentatividade, uma vez que interagimos sempre porque queremos comunicar ou realizar algo, através da linguagem. Por essa razão, a argumentação faz parte da nossa vida diária, enquanto usuários de uma língua.

Para realizar este trabalho, pautamo-nos teoricamente nas contribuições de Aristóteles (199-), Perelman e Tyteca (2005), Reboul (1998), Nascimento (2005, 2008, 2009, 2012), Souza (2003, 2008), dentre outros que nos subsidiaram nas reflexões acerca dos estudos da argumentação; Freire (1997), Soares (2003), Souza (2003) e Rojo (2009) que embasaram nossa concepção sobre os estudos do letramento; Dolz, Norrevaz e Schneuwly (2004) que nos auxiliaram na elaboração da sequência didática.

Utilizamos como *corpus* amostras de redações escolares de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, coletadas com base na elaboração e aplicação de uma sequência didática.

Convém ressaltar que os dados e análises aqui apresentados são um recorte de uma investigação realizada em nível de mestrado, no Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFPB, e filiada ao projeto “Estudos Semântico-Argumentativos de Gêneros do Discurso: Redação Escolar e Gêneros Formulaicos”, financiado pelo CNPq.

1. Argumentação e letramento: uma aliança favorável

Nosso intuito, aqui, é refletir acerca dos modos de alfabetizar na perspectiva do letramento, ressaltando a importância que os estudos da Teoria da Argumentação no Discurso podem trazer para dar novos encaminhamentos ao processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita na educação básica.

A concepção atribuída ao valor do processo de ensino-aprendizagem se faz presente em qualquer proposta pedagógica, mesmo que esteja camuflada. O diferencial está associado ao intuito que se tem acerca do que se deseja que os educandos aprendam nos palcos escolares. Cabe, então, a cada instituição de ensino, a cada educador fazer suas escolhas com relação a quais concepções adotar.

A nossa opção se respalda na perspectiva que compreende a linguagem como interação social. Esta opção prima pelo uso das situações reais de comunicação. E, por essa razão, preferimos seguir uma abordagem de ensino que considere a necessidade e a importância dos conhecimentos relacionados à aquisição e à socioconstrução da escrita.

Nesse contexto, fazemos empréstimo das palavras de Scholze e Rösing para justificar nossa preferência por uma ação educativa inventariada numa perspectiva que contemple as especificidades de alfabetizar e letrar:

É pela ação educativa, na sala de aula ou em outros contextos, além do escolar, que se promovem a aquisição e a utilização crítica da leitura e da escrita. E essa ação transformadora, tanto do indivíduo quanto da sociedade da qual ele faz parte, é, acima de tudo, um processo em constante avaliação. Em uma de suas facetas, esse processo se coordena articulado ao mundo, numa prática que habilita os sujeitos a dialogarem com as complexidades do texto escrito; em outra, de forma contínua, reorganiza-se politicamente,

viabilizando aos sujeitos envolvidos, pela leitura e pela escrita, a reflexão e a atuação no que tange às dinâmicas sociais; em outra, ainda, esse processo examina repetidamente os próprios métodos e conceitos, à medida que tanto os indivíduos quanto o mundo se transformam. De alguma maneira, o letramento, tanto como estado ou condição de um indivíduo ou de um grupo, quanto como conceito, estabelece-se num processo sem fim, num caminho com pontos provisórios de chegada, de partida, de redirecionamentos... (2007, p. 9)

Face ao exposto, postulamos que, se a ação educativa pautada na perspectiva de alfabetizar letrando considera a linguagem como elemento constituinte dos sujeitos sócio-históricos, uma atenção especial deve ser direcionada aos estudos da argumentação, pois, de acordo com Perelman (1993), a argumentação se desenrola numa língua natural. Para ele, é possível ligar o papel da argumentação à razão prática, papel que será essencial em todos os momentos em que é possível operar a razão prática, mesmo que se trate da resolução de problemas teóricos.

Como o fim de uma argumentação não é deduzir conseqüências de certas premissas, mas provocar ou aumentar a adesão de um auditório às teses que se apresentam ao seu assentimento, ela não se desenvolve nunca no vazio. Pressupõe, com efeito, um contacto de espíritos, entre o orador e seu auditório: é preciso que um discurso seja escutado, que um livro seja lido, pois, sem isso, a sua acção seria nula. Mesmo quando se trata de uma deliberação íntima, quando aquele que avança razões e aquele a quem elas se destinam são uma e a mesma pessoa, o contacto de espíritos é indispensável. Daí certos conselhos, como ‘Não dê ouvidos ao teu mau gênio’, ‘Não ponhas isso em questão’. (Id. p. 29-30, grifos do autor)

Com base nas palavras de Perelman, reconhecemos que a argumentação deve ser compreendida como uma ação humana, em que o discurso é construído em situações de interação social reais. Para Souza “[...] a argumentação no discurso é uma das principais formas para entendermos melhor os processos de construção de sentido, para entendermos como a sociedade se constrói discursivamente e como interagimos socialmente e influenciamos uns aos outros” (2008, p.72).

Diante das vantagens da argumentação para a própria vida, evidenciamos que os estudos da argumentação podem e devem ser associados a uma prática pedagógica que prime tanto pela aquisição da escrita, como por seus usos sociais. Os estudos da argumentação podem auxiliar os educadores no auxílio da construção de encaminhamentos teórico-

metodológicos de atividades condizentes com situações comunicativas de fato. Dentre as contribuições da argumentação para os educandos, ressaltamos que ela pode auxiliá-los a entender como argumentar, seja com a modalidade oral, seja com a modalidade escrita da língua; compreender as intenções presentes nos mais variados discursos; aprender a defender ou refutar ideias, em defesa de uma tese; enfim, ampliar o desenvolvimento de aptidões de uso da língua. Portanto, privilegiar a argumentação no processo de alfabetizar letrando pode ser uma das possibilidades de melhorar a qualidade da prática educativa.

2. Ensinando a argumentar por escrito

A aquisição e o desenvolvimento da capacidade linguística de produção de textos argumentativos não acontecem livremente, necessitam de um ensino sistematizado que deve privilegiar tanto os aspectos discursivos, como os aspectos ligados aos saberes relacionados à apropriação do sistema de escrita alfabética, saberes esses que, se estiverem ausentes, fazem com que muitos dos alunos organizem enunciados com sentidos incompletos e ambíguos. Para produzir um bom texto, faz-se necessário que o aluno compreenda a necessidade de valorização da cultura escrita, domínio e uso das convenções gráficas da escrita.

No entanto, o que percebemos é que a escola, na maioria das vezes, tem optado, nas suas rotinas, por atividades descontextualizadas das vivências sociais. Nesse contexto, fazemos empréstimo das palavras de Nascimento para refletir acerca do papel da escola:

Se a escola logra formar produtores textuais competentes, a primeira coisa a ser feita é adotar uma perspectiva diferente sobre o ensino-aprendizagem da língua vernácula. E isso significa, por consequência, adotar também uma postura de ensino de escrita que leve em consideração as condições sociais de produção textual. Em outras palavras, a escola necessitaria adotar uma concepção de ensino que associe língua e vida, que compreenda a linguagem como um processo interativo e social. (2008, p. 1)

É adotando uma concepção de linguagem que associe língua e vida, que a escola pode oferecer ao educando oportunidades de reflexão sobre o uso social da língua, que tem como objetivo o desenvolvimento da competência linguística do aluno, ou seja, a aprendizagem das competências de leitura e produção de diferentes gêneros que comandam as situações discursivas da nossa sociedade.

Sobre essa questão Nascimento e Chaves nos dizem que:

Trata-se também de mudar a forma como o aluno é exposto aos diversos textos e a postura do professor. Não basta mais fazê-lo entender que a linguagem possui determinadas características, mas fazê-lo compreender como essa linguagem funciona, nos diferentes textos e como é possível produzir e reproduzir esses textos, considerando além das características lingüísticas, elementos que dizem respeito ao processo de produção e veiculação, as interfaces sociais e contextuais do próprio universo científico. (2008, p. 1)

Considerando o que afirmam esses estudiosos, é que traçamos nosso olhar a respeito das produções dos alunos, verificando, pelo uso das estratégias argumentativas, de que maneira língua e vida se relacionam, na produção dos alunos investigados.

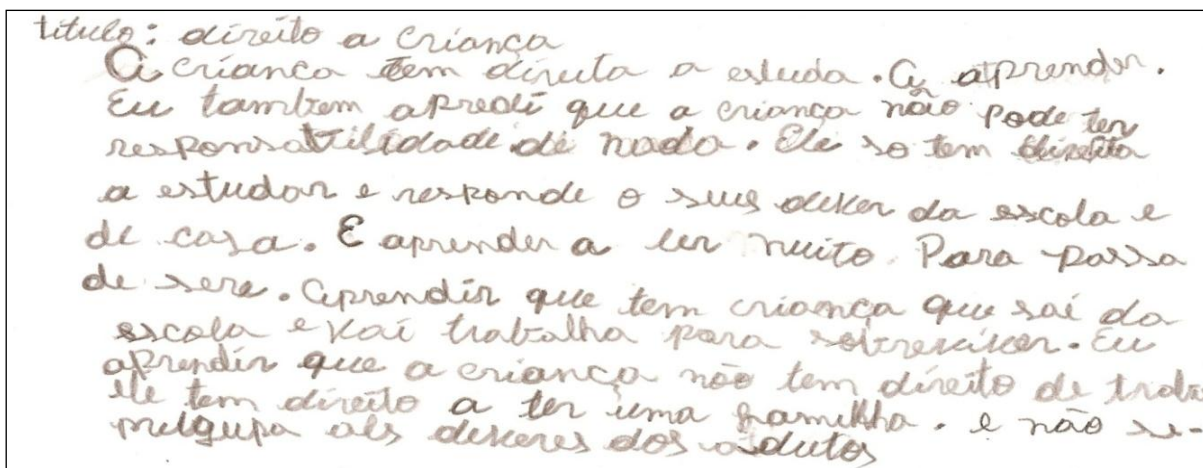
Para tanto, organizamos o nosso trabalho em etapas. Inicialmente, observamos uma aula de produção de texto argumentativo, coletamos treze textos produzidos pelos educandos e os examinamos quanto às dimensões discursivas e argumentativas, percebendo aí grandes limitações tanto na estruturação do texto como nos recursos argumentativos utilizados. Em seguida, sentimos a necessidade de elaboração de uma proposta de intervenção e aplicação em sala de aula, com procedimentos que discutissem estas questões e mostrassem caminhos para solucionar ou amenizar essa problemática. Elaboramos e aplicamos uma intervenção, tomando por base a proposta de sequências didáticas para o oral e a escrita, desenvolvida por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com um gênero textual da esfera argumentativa, o texto de opinião, que permitiu a coleta de mais treze produções de textos dos alunos. Essa etapa nos permitiu detectar que a intervenção com encaminhamentos teórico-metodológicos para solucionar os problemas encontrados em nossas observações iniciais nos trouxeram resultados mais positivos acerca das produções textuais argumentativas. Ressaltamos que para este trabalho fizemos o recorte de dois textos pertencentes ao mesmo informante como forma de ilustrar a análise realizada.

2.1. Decorrências da primeira produção

Ao avaliarmos os textos das crianças podemos identificar que elas fazem a exposição de suas ideias justificando seus posicionamentos acerca do assunto. As produções de textos retratam, de certa forma, aquilo que parece ter sido bem familiar para os alunos, uma vez que

os posicionamentos apresentados sempre estão ligados à vivência deles e às informações adquiridas nas atividades de encaminhamento da produção de texto.

Vejamos o que nos permite depreender do informante abaixo:



título: direito a criança
A criança tem direita a estuda. A criança aprendi que a criança não pode ter responsabilidade de nada. Ele so tem direita a estudar e responde o sua dever da escola e de casa. E aprender a ler muito. Para passa de ser. Aprender que tem criança que sai da escola e vai trabalha para sobreviver. Eu aprendi que a criança não tem direito de todo. Ele tem direito a ter uma família. e não se pregunpa als deveres dos adultos

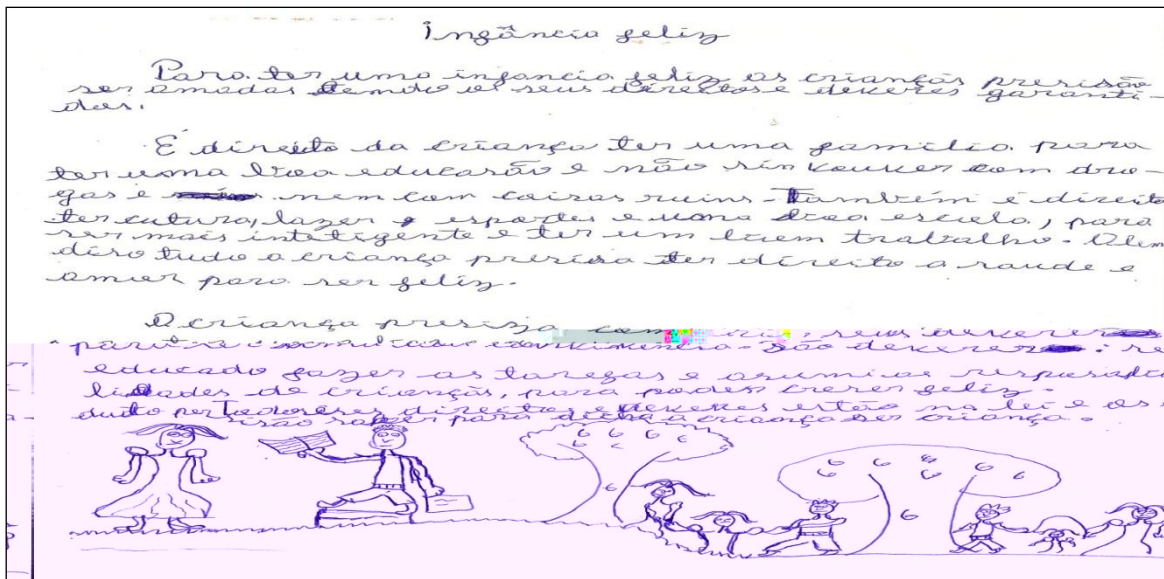
título: direito a criança

A criança tem direita a estuda. A criança aprendi que a criança não pode ter responsabilidade de nada. Ele so tem direita a estudar e responde o sua dever da escola e de casa. E aprender a ler muito. Para passa de ser. Aprender que tem criança que sai da escola e vai trabalha para sobreviver. Eu aprendi que a criança não tem direito de todo. Ele tem direito a ter uma família. e não se pregunpa als deveres dos adultos

Observando o texto, percebemos que o mesmo tem a estrutura mínima para ser considerado texto argumentativo, havendo uma justificativa e uma tomada de posição. O autor faz uso de recursos de presença por meio de exemplo de crianças que saem da escola para trabalhar, com o intuito de justificar o argumento de que criança não tem obrigação de trabalhar, e sim de estudar e ter uma família. “Um argumento ilustrado por um recurso de presença tem efeito redobrado sobre o auditório.” (ABREU, 2005, p. 70). Além de enriquecer o discurso, torna-o mais intenso.

2.2. Decorências da produção final

Nesta etapa, os alunos colocaram em prática os conhecimentos acerca dos gêneros textuais da esfera argumentativa estudados na sequência didática, em especial do gênero texto de opinião, através das produções de textos finais. Essas produções foram analisadas quanto aos aspectos argumentativos e discursivos, serviram também para que pudéssemos verificar se houve ou não avanço no nível linguístico das produções, bem como a contribuição da utilização da sequência didática para a produção de textos da esfera argumentativa. Observemos a produção:



Infância feliz

Para ter uma infância feliz as crianças precisam ser amadas tendo os seus direitos e deveres garantidos.

É direito da criança ter uma família para ter uma boa educação e não se envolver com drogas e nem com coisas ruins. Também é direito ter cultura, lazer, esportes e uma boa escola, para ser mais inteligente e ter um bom trabalho. Além disso tudo a criança precisa ter direito a saúde e amor para ser feliz.

A criança precisa cumprir seus deveres para ter uma boa convivência - São deveres: ser educado fazer as tarefas e assumir as responsabilidades de crianças, para poder crescer feliz.

Todos esses direitos e deveres estão na lei e os alunos precisam saber para fazer a criança ser criança.

No texto intitulado “Infância feliz” a tese principal e suas justificativas ficaram evidentes no texto. A preocupação que residuiu no texto foi a de convencer um leitor ausente acerca da importância dos direitos e deveres da criança para a existência de uma infância feliz. A criança já iniciou o escrito apresentando a tese de que “Para ter uma infância feliz as crianças precisam ser amadas”, justificando com a estratégia afetiva que os direitos e deveres são as comprovações desse amor “Para ter uma infância feliz as crianças precisam ser amadas tendo os seus direitos e deveres garantidos”. Percebemos, também, a utilização da estratégia argumentativa pragmática, comprovando que uma infância feliz é causada pelo amor, que é garantido por meio dos direitos e deveres.

No segundo parágrafo, o autor do texto tece uma argumentação que favorece os direitos da criança. Para tanto, lista esses direitos, ao passo que os justifica. Inicia mencionando o direito de ter uma família, justificando como consequência desse direito a garantia de uma boa educação, o não envolvimento com drogas, nem com coisas ruins “É

direito da criança ter uma família para ter uma boa educação e não sin vouver com drogas e nem com coisas ruins.”

Em continuidade, apresenta os direitos à cultura, lazer, esportes e educação, deixando em evidência que a garantia desses direitos suscita mais inteligência e, conseqüentemente, um bom trabalho: “Também é direito ter cultura, lazer, esportes e uma boa escola, para ser mais inteligente e ter um bom trabalho.”

Para rematar a argumentação, o aluno apresenta os direitos à saúde e ao amor, enfatizando-os como garantia para a felicidade “Alem disso tudo a criança precisa ter direito a saúde e amor para ser feliz”.

Notamos que o educando, ao tratar dos deveres, mais uma vez fez uso dos argumentos pragmáticos utilizou os lugares de qualidade, quando atribuiu valores únicos para a infância, como nos exemplos “assumir as responsabilidades de crianças, para poder crescer feliz” e “decha a criança ser criança.”. Para o adulto, assumir responsabilidades como trabalhar é natural, uma vez que faz parte da vida de um adulto a relação com o trabalho, já para uma criança passaria a ser motivo de impedir o desenvolvimento de uma infância feliz, como cita a criança autora do texto. Segundo Abreu, o lugar de qualidade “valoriza o único, o raro.” (2005, p. 84).

Todo o percurso da argumentação desse texto foi ilustrado por meio de ligações de sucessão causa/efeito e através de valores do sensível, ligados a emoções eufóricas, como o amor e a felicidade. A argumentação desse texto dialogou com as emoções do interlocutor, seja ele adulto ou criança, uma vez que todas as pessoas tiveram uma infância. A intenção do autor foi despertar num auditório universal a aceitação dos seus argumentos, pois quem teve uma infância boa quer que essa fase se repita para outras crianças, quem não teve o privilégio de viver essa fase da vida com seus devidos benefícios, provavelmente não desejaria o mesmo para gerações porvindouras. Assim, essa técnica argumentativa apelou para a aceitação de valores contemplativos como o amor e felicidade ou a negação de valores abstratos de ressentimento e infelicidade.

3. Contribuições da intervenção com base na sequência didática

A análise do *corpus* das primeiras produções indicou as seguintes dificuldades relacionadas à produção de textos da ordem do argumentar, por parte dos alunos produtores dos textos: apontar o destinatário do seu texto e direcionar seu discurso a ele, elaborar a tese de adesão inicial do discurso, antecipar a posição do auditório e elaborar justificativas para suas teses, organizar, por escrito, conclusões para seus argumentos, organizar um texto de opinião com exórdio, justificativas e conclusões.

Observamos na amostra apresentada que, antes da intervenção, o texto se apresentou curto, constituído por um único parágrafo, semelhantes a um turno conversacional. Notamos que após a sequência didática, essas marcas da oralidade foram aos poucos sendo substituídas por características próprias da escrita.

Observamos que, depois da intervenção, o aluno conseguiu apresentar na produção final, alguns saberes constituintes do gênero texto de opinião, quais sejam: identificar o destinatário do seu texto e direcionar seu discurso a ele; organizar os argumentos para a conclusão desejada; elaborar por escrito a tese de adesão inicial do discurso; reconhecer a existência do auditório; reconhecer a necessidade de uma tese inicial a ser defendida; aprimorar o uso e a variedade dos organizadores textuais e das técnicas argumentativas; registrar um texto de opinião que contemplasse um exórdio, a organização dos pontos de vista seguidos das justificativas e as conclusões.

Ressaltamos que a intervenção com encaminhamentos teórico-metodológicos para solucionar os problemas encontrados em nossas observações iniciais nos trouxeram resultados mais positivos acerca das produções textuais em termos de argumentatividade.

A correlação das análises das produções iniciais e das produções finais nos permitiu estabelecer, dentre outras questões, a identificação da capacidade que as crianças têm de construir raciocínio argumentativo e o reconhecimento de que a capacidade de aperfeiçoar raciocínios argumentativos pode e deve ser aprimorada através de encaminhamentos teóricos e metodológicos adequados.

A correspondência entre as análises dos momentos distintos das produções demonstrou a importância de conjunturas pedagógicas organizadas e sequenciadas, evidenciando, assim, a intervenção com a sequência didática como uma oportunidade para aprimorar a vivência com os gêneros textuais e ampliar as capacidades discursivas e argumentativas dos alunos.

Arremates provisórios

Os dados apresentados nos permitiram constatar as contribuições da sequência didática para o processo de ensino-aprendizagem de textos argumentativos. Assim, verificamos que ao serem ofertados aos discentes contextos de produções precisos, com exercícios variados, foram oferecidas também oportunidades de desenvolvimento de competências discursivas que serão utilizadas nas mais diversas situações sociais de uso da língua. O desenvolvimento da sequência didática se revelou como uma oportunidade de exercitar a aprendizagem da argumentação, considerando as especificidades da alfabetização e do letramento.

A análise dos dados coletados na etapa de observação, nos indicou as seguintes dificuldades acerca da produção de textos argumentativos: identificar o destinatário de seu texto e direcionar o seu discurso a ele; antecipar a posição do destinatário, o que restringia a possibilidade de abrir espaço para a construção de argumentos; dirigir-se para a conclusão desejada, considerando a tese defendida. Esses resultados nos mostraram, ainda, que o educando desenvolvia estratégias argumentativas bem semelhantes a situações conversacionais em que usamos a argumentação para conquistar a adesão de pontos de vista nas mais diversas situações do dia-a-dia.

Já o *corpus* analisado na etapa de intervenção nos possibilitou identificar que houve uma progressão na utilização das estratégias argumentativas de forma quantitativa, através do aumento do emprego das técnicas nas produções finais, com um número de argumentos que foi visivelmente mais amplo. Pudemos observar, ainda, um avanço qualitativo, uma vez que as técnicas argumentativas foram empregadas com mais propriedade discursiva, dando mais força à argumentação e, conseqüentemente, obtendo uma maior adesão do auditório às teses empreendidas. Noutras palavras constatamos como as dificuldades de escrita apresentadas na primeira produção textual foram sendo redimensionados na segunda produção de texto, havendo assim uma melhoria na qualidade da escrita dos alunos e conseqüente ampliação dos níveis de letramento.

Convém ainda ressaltar que as considerações apontadas por este trabalho se direcionam para uma consideração mais ampla, segundo a qual o ensino de argumentação, em

produções de textos, pode fazer com que os educandos aprendam a usar os elementos argumentativos tão presentes e de essencial importância no cotidiano de todos nós, tanto nas produções escolares, como nas mais diversas situações do dia-a-dia. Noutras palavras, o ensino de argumentação nas aulas de produção de textos pode ampliar o nível de letramento dos alunos do Ensino Fundamental.

Por fim, fazemos empréstimo das palavras de Nascimento (2012) para arrematar o nosso trabalho e ressaltar que o trabalho com a argumentação demanda que o docente pense nesse fenômeno de uma forma mais ampla: não somente como uma simples habilidade para convencer alguém a respeito de algo. Assim, para adquirir competência linguístico-discursiva e interacional, necessitamos adquirir, também, competência argumentativa, ou seja, sermos capazes de utilizar diferentes estratégias argumentativas adequadas ao contexto em que estamos inseridos e ao gênero que utilizamos, com o intuito de alcançar os objetivos interacionais a que nos propusermos.

Referências bibliográficas

ABREU, A. S. **A arte de argumentar gerenciando razão e emoção**. 2. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2000.

ARISTÓTELES. **Arte retórica e arte poética**. Tradução de A. P. de CARVALHO. Rio de Janeiro: Ediouro, 199-.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995[1929].

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

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. Uma introdução ao ensinamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1987.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

NASCIMENTO, E. P. **Jogando com as vozes do outro: A polifonia – recurso modalizador – na notícia jornalística**. Tese de Doutorado. João Pessoa: UFPB, 2005.

_____. **Jogando com as vozes do outro: argumentação na notícia jornalística**. João Pessoa, PB: Editora Universitária da UFPB, 2009.

_____. Escrita e interação: uma experiência didática com gêneros do universo jornalístico In: Encontro Nacional de Letramento, 2008. João Pessoa. **Anais do ENALEF**. João Pessoa: Idéia, 2008.

_____. ; CHAVES, A. L. A. Uma análise do processo de aquisição de escrita no gênero relatório. In: Encontro Nacional de Letramento, 2008. João Pessoa. **Anais do ENALEF**. João Pessoa: Idéia, 2008.

_____. **Argument (ação) é quase tudo, o resto é arte**. Disponível em: <<http://erypn.blog.uol.com.br>>. João Pessoa, 2008. Acesso em jul. de 2009.

_____. Gêneros textuais, argumentação e ensino. In: PEREIRA, Regina Celi Mendes. **A didatização de gêneros no contexto de formação continuada em EAD**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2012. (No prelo).

PERELMAN, C. **O império retórico: retórica e argumentação**. Porto: ASA, 1993.

_____. **Retóricas**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

PERELMAN, C; TYTECA, L. O. **O Tratado da argumentação: a nova retórica**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

REBOUL, O. **Introdução a retórica**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1998.

PEREIRA, R. C. M. **Gêneros textuais e letramento: uma abordagem sociointeracionista da produção escrita de crianças de 1ª e 2ª séries**. Tese de doutorado. Recife: UFPE, 2005.

ROJO, R. (Org.). **Alfabetização e Letramento: perspectivas lingüísticas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

_____. **Letramentos múltiplos: escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SCHOLZE, L.; RÖSING, T. M. K. (Org). **Teorias e práticas de letramento**. Brasília: INEP, 2007.

SOARES, M.. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 16. ed. São Paulo: Ática 1999.

_____. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

_____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. In: Reunião Anual da ANPEd, 2003. Poços de Caldas. de 5 a 8 de outubro de 2003. **Anais da ANPEd**. Poços de Caldas, 2003. Disponível em: <www.anped.org.br/reunioes/26/outrostextos/semagdasoares.doc> Acesso em jul. de 2009.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOUZA, G. S. de. **O Nordeste na mídia: um (des) encontro de sentidos**. Tese de doutorado. Araraquara: UNESP, 2003.

_____. A argumentação no discurso: questões conceituais. In FREITAS, A. C.; RODRIGUES, L. O. ; SAMPAIO, M. L. P. **Linguagem, discurso e cultura: múltiplos objetos e abordagens**. Pau dos Ferros – RN: Queima-Bucha, 2008.

SOUZA, L. V. **As proezas das crianças em textos de opinião**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.