

UM RELATO DE EMPODERAMENTO: O USO DOS MANIFESTOS EM E PARA ALÉM DA SALA DE AULA

César Cauã Silva de Lima¹
Anabele Campos Lima²
Mariana Batista Gomes Trindade³
Siane Gois Cavalcanti Rodrigues⁴

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo discutir o projeto didático desenvolvido pelos integrantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Letras - Língua Portuguesa da Universidade Federal de Pernambuco, com os estudantes da 3º série do Ensino Médio Integrado da Escola Técnica Estadual Miguel Batista, localizada na Zona Norte de Recife - PE, com foco no gênero textual manifesto. Por meio de variadas atividades e interações entre os bolsistas e os alunos foram realizadas leituras de exemplos de manifestos literários ou não de modo que compreenderam a situação de comunicação, bem como, observaram e produziram textos com um bom planejamento. A partir disso, foi possível realizar uma proveitosa intervenção em sala de aula, uma vez que as ações planejadas sobre as práticas de leitura e escrita foram promissoras para a compreensão geral do gênero manifesto e seu uso social para além da literatura e da sala de aula. O projeto baseia-se na concepção de linguagem como prática social (Marcuschi, 2008; Antunes, 2003) e na escolha de um projeto de letramento tendo em vista sua capacidade de intervenção na realidade (Kleiman, 2000, *apud* Oliveira, 2016). Trabalhando assim, o gênero manifesto, por seu potencial argumentativo e formativo, articulado à análise dos alunos quanto às suas condições socioeconômicas e culturais, contribui para o desenvolvimento da consciência crítica. O projeto dialoga com Bazerman (2006), ao tratar os gêneros como ações sociais que ampliam a consciência e a autonomia dos alunos em contextos reais de uso de linguagem. Dessa forma, notou-se que os estudantes mobilizaram o gênero manifesto para os seus interesses individuais e coletivos, compreendendo que sua determinação está para além da forma, mas, basicamente, na sua função, a qual está condicionada aos usos dos sujeitos.

Palavras-chave: Projetos de letramento, Gêneros textuais, Manifesto.

1Graduando do Curso de Letras - Português da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, cesar.caua@ufpe.br;

2Graduanda Curso de Letras - Português da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, anabele.campos@ufpe.br;

3Graduanda do Curso de Letras - Português da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, mariana.trindade@ufpe.br;

4 Professora orientadora: Titular, Departamento de Letras - UFPE, siane.gois@ufpe.br.





INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) visa estabelecer vínculos entre o ensino básico e o superior, inserindo licenciandos no cotidiano das escolas públicas de nível municipal, estadual e federal. Dessa maneira, proporciona aos futuros professores experiências que articulam teoria e prática; aos supervisores das escolas, oportunidades de reflexão sobre suas práticas em sala de aula; aos estudantes do ensino básico, aulas voltadas às suas demandas, tendo em vista o caráter etnográfico presente na produção do projeto didático; à universidade, a oportunidade de investigar a realidade das escolas e de integrar-se à sociedade em que está inserida. Busca-se, dessa forma, contribuir tanto para a melhoria da qualidade de ensino quanto para a formação de futuros docentes críticos e engajados com a realidade educacional.

O presente trabalho é um dos desdobramentos do projeto guarda-chuva intitulado “Produção de Texto na Educação Básica: caminhos entre a escola e a universidade”, vinculado ao Curso de Letras - Português da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), sob coordenação da Prof^a. Dr^a. Siane Gois Cavalcanti Rodrigues. Para a realização dos trabalhos, os pibidianos foram divididos entre duplas e trios, percorrendo um meticuloso processo, que envolveu: a observação da escola, seguida da produção de um relato etnográfico; a observação não-participativa do grupo-classe e a produção de relatos de observação; a elaboração de um projeto didático (seja ele de letramento ou temático) e, por fim, sua aplicação. Vale destacar que esse percurso foi permeado por contínuas formações teóricas desde o início das atividades do PIBID. É, então, nesse escopo que se insere o subprojeto de Língua Portuguesa, de nossa autoria, intitulado como “Escrevendo com a câmera: o gênero manifesto através do curta-metragem”, do qual foi selecionado um recorte para a presente discussão.

Este relato de experiência está organizado da seguinte forma: inicialmente, introduzimos e fundamentamos o contexto de produção do projeto didático a ser analisado; em seguida, apresentamos o percurso metodológico adotado para a elaboração do projeto; posteriormente, descrevemos e analisamos os resultados obtidos a partir da sequência didática desenvolvida; por fim, tecemos as considerações finais, destacando a relevância das ações para a formação dos estudantes e para nossa prática como futuros docentes. Nesse sentido, a





fim de apresentar essas vivências, efetuamos breve descrição de como ocorreram os encontros, bem como das diferentes teorias nas quais nos embasamos. Além disso, estabelecemos um diálogo teórico-metodológico com diferentes estudos de autores do campo da Educação e do Ensino de Língua e Literatura.

Para a construção do projeto em questão, nos baseamos nas perspectivas de Marcuschi (2008) e Antunes (2009) sobre o ensino de língua e, por meio delas, compreendemos que ele deve pautar-se nas situações interativas em que se dão as produções textuais, partindo do enunciado e das condições de produção para “entender e bem produzir textos”, deslocando o foco da gramática normativa para a compreensão e para os gêneros textuais em contextos de interação. Essa visão dialoga com Bazerman (2006), ao conceber os gêneros textuais como ações sociais que possibilitam a mediação de práticas discursivas e a ampliação da consciência crítica do sujeito. O autor argumenta que os gêneros não são formas fixas ou meramente estruturais, mas sim, práticas sociais enraizadas nas atividades humanas, mediando as ações no mundo e organizando as interações linguísticas. Destaca, ainda, a importância de os professores reconhecerem a responsabilidade no ato de escolher os gêneros que serão trabalhados em sala de aula, bem como a necessidade de serem transparentes e abertos com os alunos nesses processos, orientados também pelo que reza o currículo.

A partir dessas concepções nos baseamos, também, em Bakhtin (2003), que postulou a compreensão sobre o gênero como forma de ação social situada, sendo assim, modelada por contextos históricos e sociais específicos:

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo. (Bakhtin, 2003, p. 262).

Mais do que modelos formais de construção textual, os gêneros são vistos como instrumentos que auxiliam na integração das práticas sociais, perspectiva que possibilita a ampliação do foco de ensino da língua portuguesa, deslocando-o de uma abordagem normativa para uma abordagem comunicativa e crítica, voltada à prática social da linguagem.





Então, considerando as teorias em que este trabalho está embasado, optamos pela elaboração de um projeto de letramento, tendo em vista que, como apontado por Oliveira (2016, p. 302), por meio dele:

[...] ler e escrever não são produtos autônomos, monológicos, neutros e sem função social, ou seja, meras habilidades a serem aprendidas na escola e para a escola, mas práticas ideológicas que preveem envolvimento, dialogismo, protagonismo e autonomia. Por meio delas, os educandos exercitam a cidadania, tornando-se também mais empoderados a participar da vida social e política, bem como promover mudanças e inserção social.

A escolha desse tipo de projeto foi, também, influenciada pelo período inicial, em que realizamos observações dentro da escola-campo sob supervisão da Prof^a. M^a. Thaiane Albuquerque e pudemos analisar a realidade em que estão inseridos os estudantes da Escola Técnica Estadual Miguel Batista (ETEMB), situada no bairro da Macaxeira em Recife - PE, mais especificamente, aqueles matriculados no 3º ano do curso técnico em Design de Interiores, turma “A” (3º D.I.A). Para o desenvolvimento do projeto didático, realizamos a análise do perfil da turma sob uma perspectiva etnográfica, ancorada nas contribuições de Cavalcante e Júnior (2005, p. 52), que destacam como o ambiente central da instituição escolar é revelado através dos discursos materializados, aqueles que “são ditos”, no microambiente da sala de aula. Pensamos, especialmente, na configuração do espaço como:

um ambiente que recebe incontáveis sujeitos-alunos, com origens diversificadas, histórias variadas, crenças multifacetadas e opiniões diversas, que trazem, para dentro do ambiente escolar, e principalmente para a sala de aula, discursos que colaboram para sua constituição e efetivação.

Dessa maneira, cumprida a etapa de observação, percebemos que o grupo composto por 37 sujeito-alunos demandava não apenas um trabalho com a produção escrita de um gênero argumentativo, mas também a criação de situações em que eles pudessem expressar seus conhecimentos e visões de mundo. Ainda compreendemos algumas de suas necessidades, interesses, potencialidades de escrita e, de modo geral, as suas formas de comunicação e relação com os acontecimentos do mundo que os rodeia, daí a justificativa de se utilizar do manifesto, gênero que possibilita o uso da linguagem como meio de empoderamento. Assim,





o trabalho com o manifesto nesse contexto significa, então, reconhecer o potencial do gênero de mobilizar vozes coletivas, fortalecer a argumentação e atuar como instrumento de transformação social.

Quanto às especificidades do gênero selecionado, contamos com a dissertação de mestrado de Santos (2018), do Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras em Rede (PROFLETRAS) da Universidade Federal de Sergipe (UFS). O referido trabalho nos deu um suporte teórico importante no desenvolvimento da sequência. Em diálogo com as propostas presentes na BNCC (Brasil, 2018), ampliando as possibilidades de “intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos” (Brasil, 2018, p. 498), é possível encarar tal gênero como um texto que assegura o uso público da linguagem e como tal é passível de assegurar o exercício da cidadania.

Os conteúdos trabalhados, por sua vez, foram selecionados junto à professora supervisora, considerando não somente o que os alunos já haviam trabalhado, mas o que ainda precisariam estudar no segundo trimestre, com base no “Currículo de Pernambuco: ensino médio” (Pernambuco, 2021). A partir de Santos (2018), notamos que devemos “debruçar-nos, de maneira a responder às demandas da sociedade, em relação aos usos da linguagem”, daí a escolha feita pelo gênero manifesto, pois são textos que asseguram o uso público da linguagem, bem como o exercício da cidadania, como destacado pela BNCC (Brasil, 2018), ainda de acordo com o autor. Já a temática sobre espaços urbanos surge, mas não se esgota, a partir de três acontecimentos significativos no estado, na cidade e na escola, respectivamente, descritos a seguir.

Em Pernambuco, a Secretaria de Educação anualmente adota a prática de definir um “tema do ano escolar”, que serve de eixo integrador para projetos, atividades pedagógicas e mobilização da comunidade escolar. Assim, o Governo de Pernambuco adotou, para 2025, o tema “Vidas, Escolas e Comunidade: educar para a promoção da justiça socioambiental”. Em paralelo a isso, durante as aulas, observamos que a turma mostrou-se extremamente engajada nas atividades que incentivaram a exposição de seus pontos de vista e, no dia 1º de abril de 2025, as turmas do 3º ano, de forma colaborativa, postaram em suas páginas do Instagram um “vídeo-resposta” para determinado representante político que denunciava supostas práticas do gestor da ETEMB na audiência pública com o secretário de educação sobre a atual condição das escolas públicas do estado. Por conta desse evento, a escolha do gênero manifesto mostrou-se mais adequada para a nossa proposta de ampliar a competência argumentativa dos estudantes. Por fim, o “VI Sarau ETEMB”, cuja culminância estava prevista para um período que coincidia com a aplicação do projeto, foi realizado em torno da temática cinema,





homenageando o diretor pernambucano de cinema Kleber Mendonça Filho, o que favoreceu que fossem feitas as interligações entre a nossa proposta, o tema escolar vigente e a atividade do sarau. Através desses fatos, ficou nítido o engajamento desses estudantes diante das problemáticas e acontecimentos que lhes foram apresentados, bem como dos projetos propostos pela escola, a exemplo do sarau.

METODOLOGIA

A metodologia do projeto organizou-se em três etapas principais: observação, planejamento e aplicação de sequência didática. Vale ressaltar, como mencionado anteriormente, que todo esse processo foi perpassado pelas formações oferecidas pela coordenação do projeto, que incluiu a participação de professores convidados.

. Inicialmente, foi realizada uma observação do espaço escolar seguida da produção de um relato etnográfico. Com isso, prosseguimos para a etapa de observação não-participativa da turma do 3º ano “A” do curso técnico de Design de Interiores da Escola Técnica Estadual Miguel Batista (ETEMB), sob a supervisão da Prof^a. M^a. Thaianne Albuquerque, o que possibilitou o levantamento de dados necessários para compreender o perfil da turma, suas necessidades e interesses em relação às práticas de linguagem. No processo foram elaborados, por nós, relatos de observação, e com os dados levantados e a teoria discutida, procedeu-se à elaboração do projeto didático e, por fim, à sua aplicação em sala de aula.

A partir dos dados coletados, elaborou-se uma sequência didática composta por módulos que incluíram: leitura e análise de manifestos do modernismo brasileiro (escola literária estudada no trimestre em que aplicamos o projeto) e contemporâneos; uma produção inicial do gênero manifesto; a socialização das construções; a reescrita orientada e, ao final, uma retextualização dos textos em formato de curtas-metragens, culminando na sua exibição. O planejamento e a aplicação seguiram as orientações do Currículo de Pernambuco (2021) e da BNCC (Brasil, 2018), buscando a integração entre leitura, escrita, oralidade e multimodalidade.

Como ferramentas e técnicas de pesquisa, utilizamos observação, registro em diário de campo e coleta de textos e roteiros produzidos em sala de aula pelos estudantes. Esses materiais serviram de base para uma análise qualitativa, considerando tanto os produtos





escritos e audiovisuais quanto os processos de elaboração e revisão realizados pelos estudantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

De modo geral, no que diz respeito à efetividade das práticas empreendidas e aos resultados alcançados no grupo-classe, depreendemos que o envolvimento dos alunos com a temática urbana a partir do questionamento “De que maneira as condições socioeconômicas e urbanísticas influenciam a qualidade de vida nas cidades?” e dos eixos temáticos propostos: desigualdade social, saneamento básico, moradia, mobilidade urbana e educação pública fortaleceu o trabalho com a argumentação e o posicionamento crítico dos estudantes. Tal constatação evidenciou-se no constante engajamento nas aulas, que se tornaram momentos de importantes participações, em que os alunos defendiam seus pontos de vista e relatavam vivências próprias de ordem individual e coletiva.

Durante todo o processo, os estudantes se mostraram cada vez mais hábeis para argumentar sobre a temática central, demonstrando o domínio de diferentes estratégias argumentativas e explorando novos repertórios culturais, tanto dos que foram expostos durante as aulas de literatura (a produção em prosa da década de 1930 no Brasil), quanto da realidade de cada um. Tudo isso permitiu explorar com maior aproveitamento da escrita no gênero manifesto e a gravação e produção de curtas-metragens a partir de sua retextualização.

Dos 37 estudantes, 33 fizeram a escrita e 25 a reescrita. A metodologia de correção adotada durante esse processo de escrita e reescrita foi a abordagem textual-interativa de revisão, proposta por Ruiz (2010, *apud* Menegassi e Gasparotto, 2016). Tal empreendimento se deu a partir da tentativa de aplicar as estratégias específicas apontadas pelos autores, como: apontamento, questionamento e comentário. A análise dos textos produzidos pelos estudantes, descrita a seguir, também mostra a efetividade da abordagem textual-interativa de revisão já reiterada pelos autores. Isso porque, assim como eles, consideramos aspectos do contexto imediato e mais amplo como: objetivo da revisão, gênero discursivo produzido, aspecto do gênero focado e nível de escolaridade do aluno.

Diante disso, levamos em conta que a revisão desse texto inicial servia para aprimorar a produção textual feita seguindo, não só a estrutura, mas a função do gênero textual manifesto, a fim de atingir os objetivos comunicativos pretendidos. Ao levarmos em conta os aspectos





relativos ao nível de escolaridade dos estudantes, foi necessária uma maior atenção aos desvios ortográficos e gramaticais, característicos de outros ciclos da educação básica anteriores ao 3º ano do Ensino Médio.

A produção do manifesto mobiliza diferentes operações de linguagem vinculadas à internalização da capacidade discursiva que, segundo Santos (2018), possui a planificação da seguinte forma: título, introdução, argumentos, local e data e assinatura e signatários. O nosso objetivo, nesta seção de resultados, é perceber como a metodologia da abordagem textual-interativa de revisão com base em Menegassi e Gasparotto (2016) favoreceu o letramento pretendido com o domínio efetivo do gênero proposto Manifesto.

As análises da planificação da estrutura textual mostraram dificuldades básicas relativas à compreensão formal do gênero. Dos 33 manifestos produzidos, apenas 15 colocaram o título, menos ainda foram os que identificaram o local (6). Observou-se, ainda, a ausência majoritária do elemento de identificação (assinatura). Tal dado revela que os estudantes não distinguiram adequadamente a diferença entre a assinatura enquanto recurso próprio da organização do gênero e a simples escrita do nome do aluno para fins de identificação escolar. A partir desse levantamento de dados, foi possível identificar que apenas cinco alunos mobilizaram adequadamente todos os elementos solicitados, em conformidade com o que se espera da construção composicional do gênero manifesto.

Esse último aspecto tomou ainda mais relevância mediante o questionamento dos estudantes do porquê sinalizarmos na correção a ausência da assinatura mesmo com a identificação do nome e turma dos autores, o que fez com que voltássemos a discutir os aspectos formais inerentes ao gênero proposto, esclarecendo que existe um “lugar específico para cada coisa” para que o gênero possa cumprir sua função social de forma efetiva. Sem contar a necessidade de reiterar a presença dos títulos, os quais ou se apresentavam como a simples cópia do tema ou de um dos subtemas propostos ou ainda não eram escritos, como o caso que será apresentado nesta análise.

A experiência mostrou que o contato com exemplos de manifesto não é suficiente para o desenvolvimento da habilidade de produzir tal gênero, de maneira que foram necessárias mais aulas em torno de sua constituição composicional. Percebe-se isso na análise proposta em etapas, a qual será apresentada com de transcrição de excertos dos textos produzidos por dois estudantes. No primeiro exemplo, do Estudante 1, a versão inicial evidencia a ausência de elementos essenciais solicitados e reiterados por nós para a construção do manifesto, sendo eles: título, local, data e assinatura.



Escrita	Reescrita
<p>[Nome do estudante 1] 3º DIA</p> <p>É de senso comum que a educação é a porta para um futuro melhor. Mas infelizmente a maioria das instituições de ensino da rede pública apresentam problemas de estrutura que não estão sendo sanados como rachaduras, banheiros sem tranca e infiltrações. (...)</p>	<p>Melhorias nas escolas, bases mais firmes para o nosso futuro!</p> <p>É de senso comum que a educação é a porta para um futuro melhor. Mais, infelizmente, a maioria das instituições de ensino da rede pública apresentam problemas de estrutura. Um exemplo, é a Escola Estadual Maria Amália que desde 2023 teve o prédio interditado depois do desabamento de uma parte do teto. (...)</p> <p style="text-align: right;">Recife: 09/09/25 [Assinatura do estudante 1]</p>

Quadro 1: excertos da escrita e reescrita do Estudante 1

Prosseguindo as análises com a da produção do Estudante 2, podemos notar que os aspectos básicos exigidos na produção textual e presentes nos critérios avaliativos propostos, por nós são atendidos.

Escrita	Reescrita
<p>A influência das desigualdades na qualidade de vida urbanas</p> <p>É um absurdo que as desigualdades sociais persistam e prejudiquem as vidas das populações da Região Metropolitana do Recife, uma vez que, elas surgiram juntamente com as divisões seguidas dentro do sistema feudal no século V, afetando de maneira desigual cada grupo social vigente. (...)</p> <p>[Nome do estudante 2] Local: ETE Miguel Batista Data: 20/08/25</p>	<p>A influência das desigualdades na qualidade de vida urbanas</p> <p>É um absurdo que as desigualdades sociais persistam e prejudiquem tanto as vidas das populações da Região Metropolitana do Recife, uma vez que, elas surgiram juntamente com as divisões seguidas dentro do sistema feudal no século V, nos afetando de maneira desigual. (...)</p> <p>[Nome do estudante 2] Local: ETE Miguel Batista Data: 09/09/25</p>

Quadro 2: excertos da escrita e reescrita do Estudante 2





Comparando as versões iniciais e finais dos dois estudantes, verificou-se uma melhora expressiva em aspectos como coesão, coerência, adequação vocabular e ao gênero, além de progressão temática. Muitas das escritas analisadas apresentaram avanços no uso de conectores argumentativos, atenção à adequação à norma culta e ampliação do repertório lexical, o que resultou em produções textuais mais organizadas e convincentes de suas teses. Essa evolução confirma a importância do trabalho com a escrita como processo contínuo, em que o erro é compreendido como parte do aprendizado e não como falha a ser simplesmente eliminada, o que faz com que os alunos passem a ver a sala de aula como lugar que os acolhe e os impulsiona a se posicionar na sociedade.

A prática de reescrita também favoreceu o desenvolvimento da autonomia e da consciência linguística dos estudantes. Ao refletirem sobre suas próprias produções, os alunos passaram a compreender melhor a função social do texto e a importância da clareza na comunicação. Como aponta Kleiman (2000, *apud* Oliveira, 2016, p. 282) o projeto de letramento de forma geral, e o nosso em particular, vai se efetivar a partir da realização de “uma prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita”. Nesse sentido, o projeto reafirmou o papel da escola como espaço de formação de sujeitos capazes de se expressar de maneira crítica e eficaz por meio da escrita, de modo que os estudantes puderam repensar e se utilizar da leitura e da escrita como verdadeiras ferramentas para agir no mundo, seja no contexto mais micro em relação à escola, seja na relação com as questões do mundo.

Por fim, o trabalho com o gênero manifesto mostrou-se um caminho fértil para o fortalecimento do letramento crítico. A partir dele, foi possível concretizar uma das inúmeras possibilidades de trabalho com gêneros textuais explicitadas por Bazerman (2006). Em relação às proposições de contato dos alunos com novos domínios até então não explorados por eles, percebeu-se que o gênero manifesto é dificilmente discutido em sala de aula, menos ainda abordado nas aulas de produção textual, como bem apontado por Santos (2018). Em contrapartida, notamos que suas características não são tão diferente dos domínios que conhecem a ponto de serem ininteligíveis. Daí a possibilidade de se utilizar tal gênero como forma de propiciar esse “lugar de fala” a partir do qual os estudantes podem ter interesse em se posicionar criticamente e de forma muito satisfatória.





CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento deste projeto evidenciou que o trabalho com o gênero manifesto pode ser uma estratégia eficaz para o aprimoramento da escrita dos estudantes, promovendo avanços linguísticos e discursivos significativos. O processo de revisão orientada favoreceu a reflexão sobre o texto, a ampliação de repertório lexical e o domínio da estrutura composicional do gênero. Assim, as práticas de escrita desenvolvidas confirmam a importância de metodologias e pesquisas que valorizem o texto como processo, fortalecendo a autonomia e a consciência linguística dos estudantes, além de apontarem caminhos para o desenvolvimento da produção textual no ensino estadual de Pernambuco.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001. Além disso, registramos a importância das orientações da coordenadora Siane Gois e da professora supervisora Thaiane Albuquerque, e em nome delas, todos os outros professores e professoras que, de forma direta e indireta, contribuíram de maneira significativa durante o processo formativo e de regência nas escolas. O auxílio, o cuidado e a atenção que tiveram conosco foram fundamentais para execução desse projeto e de nossa iniciação à docência. Por fim, agradecemos ao coordenador institucional Ricardo Braz, por todo o suporte.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

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

BAZERMAN, C. **Gênero, agência e escrita**. DIONISIO, Angela Paiva; HOFNAGEL, Judith Chambliss (Org.). Recife: Pipa Comunicação, Campina Grande: EDUFPG, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

CAVALCANTE, Edeimar; JÚNIOR, Adail. **A sala de aula sob o olhar etnográfico: um estudo de caso**. Presença Pedagógica, v. 11, p. 63, mai/jun. 2005.





DALVI, Maria Amélia. **Literatura na educação básica:** propostas, concepções, práticas. Cadernos de Pesquisa em Educação - PPGE/UFES Vitória, ES. a. 10, v. 19, n. 38, p. 123-140, jul./dez. 2013.

MARCUSCHI, L. A.. **Produção textual:** análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MENEGASSI, Renilson José; GASPAROTTO, Denise Moreira. Revisão textual-iterativa: aspectos teórico-metodológicos. **Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia, v. 10, n. 3, p. 1019–1045, 2016. DOI: 10.14393/DL23-v10n3a2016-13. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/33021>. Acesso em: 10 jun. 2025.

OLIVEIRA, M. S.. **O que é, como se faz e o que significa trabalhar com projeto de letramento.** In: SATO, D.T.B.; BATISTA JÚNIOR, J.R.L.; SANTOS, R.C.R.. (Org.). Ler, escrever, agir e transformar: uma introdução aos novos estudos do letramento. 01 ed. Recife: Pipa, 2016, v. 01, p. 42-60.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco:** ensino médio. Secretaria de Educação e Esportes, União dos Dirigentes Municipais de Educação. Recife: Secretaria, 2021.

SANTOS, Evandro Oliveira. **O manifesto literário como ação de linguagem:** uma proposta de didatização do gênero para a leitura em sala de aula. 2018. 133 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana, SE, 2018.

