

**PROBLEMATIZANDO
OS CONCEITOS DE TEXTO E DISCURSO
NAS DIRETRIZES CURRICULARES ESTADUAIS DO PARANÁ
PARA O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA**

Kátia Bruginski Mulik (USP)

katiamulik87@gmail.com

Sueder Souza (UTFPR)

swedersouza@gmail.com

RESUMO

O trabalho com a língua (gem) em sala de aula pressupõe o contato com textos das mais diversas naturezas, uma vez que a língua se materializa através de gêneros. Tal concepção se faz presente em documentos oficiais de ensino que são utilizados de forma recorrente para orientar os projetos políticos pedagógicos e o plano de trabalho do professor no contexto da educação básica. Partindo desse cenário, neste artigo propomos a discussão sobre os conceitos de texto e discurso presentes nas *Diretrizes Curriculares Estaduais (PR)* para o ensino de língua estrangeira moderna. Através da análise do documento procuramos problematizar as concepções contidas no mesmo e como esses conceitos são compreendidos uma vez que impactam diretamente no trabalho pedagógico com a língua.

Palavras-chave: Diretrizes curriculares. Ensino. Língua estrangeira. Texto. Discurso.

1. Introdução

No ensino de língua estrangeira e materna o trabalho com linguagem a partir da problematização do fenômeno textual em suas formas orais e escritas, em detrimento de estruturas linguísticas e gramaticais é recomendado nos documentos oficiais de ensino tais como as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006), as *Diretrizes Curriculares Estaduais* (2008) e os *Parâmetros Curriculares Nacionais* no capítulo referente a *linguagem, código e suas tecnologias* (2004). Como a natureza de tais documentos é de caráter direcionador, as orientações presentes não podem ser rígidas e absolutas, mas, passíveis de serem adaptadas aos contextos em que podem alcançar. No entanto, a explicitação de concepções de língua, texto, discurso, gêneros textuais e discursivos precisam apresentar clareza já que tais concepções, levando em consideração tendências educacionais mais recentes, integram os planejamentos e documentos da escola norteando as práticas pedagógicas em sala de aula.

Partindo desse cenário, o objetivo deste texto é problematizar as

concepções de ‘texto’ e ‘discurso’ presentes nas *Diretrizes Curriculares Estaduais de Língua Estrangeira Moderna do Estado do Paraná* (DCE-LEM) no que diz respeito ao trabalho com língua e linguagem. Inicialmente apresentamos os conceitos de texto e discurso fazendo alguns contrapontos terminológicos. Em seguida, discutimos as noções de gêneros textuais e gêneros do discurso e alguns aspectos relacionados a transposição didática dessas concepções. A partir disso, tecemos alguns comentários sobre a forma como esses conceitos são utilizados no documento das *Diretrizes Curriculares Estaduais de Língua Estrangeira Moderna do Estado do Paraná* e finalizamos com algumas considerações sobre o emprego dos termos no documento analisado.

2. *Conceituando texto e discurso*

Há uma ampla discussão referente à necessidade da distinção dos termos texto e discurso. Recentemente publicada no Brasil (2012) a obra *Texto ou Discurso?*, organizada por Beth Brait e Maria Cecília Souza-e-Silva, visa fundamentar essa discussão que assume caráter essencial para os estudiosos e profissionais da linguagem.

José Luiz Fiorin (2012, p. 162) defende que a diferenciação terminológica de texto e discurso se faz necessária uma vez que “os procedimentos de discursivização são diversos dos de textualização, porque eles são objetos que têm modos de existência semiótica diversa: um é do domínio da atualização, o outro, da realização”.

Para Beth Brait (2012), os conceitos de textos e discurso são extremamente relevantes para os estudos nas diversas áreas das ciências humanas tais como a linguística, a linguística aplicada, as análises do discurso, os estudos literários etc. Tal discussão foi desenvolvida fortemente ao longo de anos nos trabalhos do Círculo de Bakhtin e “concretizam a concepção bakhtiniana de linguagem”. (BRAIT, 2012, p. 9)

Debruçando-se sob o conceito de texto a autora advoga que na perspectiva do círculo distancia-se de uma concepção autônoma em que o texto seja “passível de ser compreendido somente por seus elementos linguísticos, por exemplo, ou pelas partes que o integra” (*idem*, p. 10), assim o texto está ligado a uma perspectiva macro em que há outros discursos que o constituem inseridos em esferas de “produção, circulação, recepção e interação”. (BRAIT, 2012, p. 9)

De acordo com Ingedore Grunfeld Villaça Koch e Vanda Maria

Elias (2007, p. 7) texto é “o lugar de interação de sujeitos sociais, os quais dialogicamente, nele se constituem e são constituídos; e que por meio de ações linguísticas e sociocognitivas, constroem objetos-de-discurso e propostas de sentido”. Assim, todo e qualquer texto carrega em si uma gama de questões implícitas identificadas a partir da mobilização contextual sociocognitiva da comunidade em que o texto se encontra.

Para Luiz Antônio Marcuschi (2005, p. 24) texto é uma “entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual”. Já o discurso, é aquilo “que um texto produz ao se manifestar em alguma instância discursiva”, ou seja, o discurso se realiza nos textos, pois carregam “discursos em situações institucionais, históricas, sociais e ideológicas”. (*Idem*)

Sírio Possenti (2012, p. 252) também defende a importância dos gêneros e coloca que eles não se definem por sua forma, mas “por seu funcionamento, que sempre se dá no interior de um campo ou esfera”. Nesse sentido a forma é consequência do funcionamento do gênero. O autor continua sua defesa explicando que:

São selecionados ou construídos aqueles que se constituem como formas “ótimas” para materializar cada tipo de discurso. Assim, não é em qualquer gênero que o discurso se materializa. Nem o gênero é uma expressão de escolha do enunciadore/ autor, mas uma (quase) imposição do campo (e dos “meios”). Cada discurso seleciona seus gêneros, segundo critérios diversos (sua eficácia, sua operacionalidade etc.). (POSSENTI, 2012, p. 252)

José Luiz Fiorin (2012, p. 148) coloca que o texto é entendido como a manifestação do discurso, sendo esse último sempre antecessor ao texto. Por essa razão, o texto não necessita manter relações dialógicas com outros textos. Caso esse fato ocorra denominamos esse fenômeno de *intertextualidade* a qual pressupõem uma interdiscursividade, “sendo que o contrário não é verdadeiro. Quando a relação dialógica não se manifesta no texto, temos a interdiscursividade, mas não a intertextualidade” (FIORIN, 2012, p. 148). Uma relação intertextual caracteriza-se como a relação entre um texto e outro já constituído, no entrecruzamento da materialidade textual.

Para José Luiz Fiorin (2012, p. 146), discurso é “um objeto linguístico e histórico, o que significa que ele é uma construção linguística, gerada por um sistema de regras que definem sua especificidade, mas ao mesmo tempo, que nem tudo é dizível”. Embora a distinção entre texto e discurso seja necessária, José Luiz Fiorin (2012) apresenta alguns pontos em comuns entre os dois fenômenos: a) ambos são organizados de senti-

do separados por dois brancos; b) supõem uma organização transfrástica; c) possuem uma dimensão ilimitada atingida pela recursividade; d) ambos são produtos da enunciação.

O texto pode ser abordado no tocante à organização dos sentidos através de análises sintático-semânticas e o discurso como objeto cultural em que suas condições de produção dependem de questões históricas e de relações dialógicas com outros textos. Quanto à organização transfrástica quer dizer que, mesmo que o discurso seja apresentado na dimensão de uma frase pode mobilizar estruturas para além da frase, ou seja, o sentido pode se dar além do agrupamento de palavras ou de um texto.

Texto e discurso são produtos da enunciação diferenciando-se quanto “ao seu modo de existência semiótica” (FIORIN, 2012, p. 148). Enquanto o texto é entendido como realização do discurso, o discurso é a “atualização das virtualidades da língua e do universo discursivo”, pois é por meio dele que temos acesso a realidade construída a partir de generalizações, ou seja, universais.

Semelhante a concepção de José Luiz Fiorin (2012), Sírio Possenti (2012, p. 252) afirma que os textos são “lugares de materialização dos discursos”. Ou seja, um texto nunca é, para um ouvinte ou leitor, meramente um texto. Na medida que “reclama a leitura, é sempre da ótica do discurso que um texto é considerado, qualquer que seja a concepção de discurso”. O discurso é sustentado pelo caráter ideológico de um grupo ou instituição social, na visão de mundo defendida por estes que visa à legitimidade ideológica.

3. Gêneros textuais e gêneros do discurso

As concepções de texto e de discurso refletem nos estudos dos gêneros de forma teórica e não como algo imprescindível para que dele possamos fazer uso e assim, utilizarmos como uma ferramenta para o ensino. O gênero textual e/ou gênero do discurso possuem suas correntes teóricas muitas vezes distintas, assim, se compreendemos a ideia de texto como sendo uma unidade da língua em uso, deixando de lado o seu tamanho e considerando-o como uma unidade semântica que se relaciona como uma unidade relativa ao seu ambiente, provavelmente faremos uso então do termo gênero textual. Já, se partirmos da premissa de que texto é um manifesto verbal constituído por elementos linguísticos selecionados pelos falantes “durante a atividade verbal, de modo a permitir aos

parceiros, na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação) de acordo com práticas socioculturais” (KOCH, 1997, p. 73), provavelmente iremos fazer uso do termo gênero do discurso.

A questão da dicotomia entre gênero textual e gênero do discurso não compreende questões metodológicas no sentido de que ao adotar uma das nomenclaturas se estará adotando tais metodologias. Aqui a questão é de perspectivas e de arcabouço teórico. Dessa forma, o que se deve ter em mente é que o gênero é social, é físico, é imaterial, é material, é exposto, é imposto é visível, é subentendido. O gênero compõe tudo isso, ultrapassando a barreira do ponto de vista formal que tinha o estudo do texto de antigamente.

Ainda, os termos gênero textual e gênero discursivo são considerados equivalentes por muitos autores. Na teoria de Maingueneau (2008), por exemplo, não há lugar para essa distinção, tendo em vista ser impossível separar “texto” de “gênero”, e que todo “texto” é “o texto de um gênero de discurso”. Segundo Fairclough (2001), qualquer evento discursivo é considerado simultaneamente um texto, um exemplo de prática discursiva e um exemplo de prática social. (SOUZA & MULIK, 2016 *no prelo*)

Carlos Alberto Faraco (2009) também discorre sobre essa questão e nos trás um breve histórico etimológico da palavra gênero, partindo de sua base semântica que se desenvolve a partir de gerar (procriar) e pelos produtos da geração (da produção). Então, a noção de gênero serve como “*uma unidade de classificação, onde se reúnem entes diferentes com base em traços comuns*”. (FARACO, 2009, p. 2)

A origem da dicotomia sobre a nomenclatura por falta de vocabulário acarretou em dar novos sentidos para a mesma área de estudo embora saibamos que são duas vertentes diferentes, existem singularidades, bem como se entrelaçam em algum momento da história da área. O que ocasiona o equívoco ou muitas vezes a falta de embasamento nos documentos oficiais, como no caso do analisado neste artigo. Embora um dos focos de ambas as perspectivas seja o ensino, deve-se sempre deixar claro as concepções teórico-metodológicas adotadas, de maneira clara e concisa, pois como dito anteriormente, os documentos servem de base para o norte da prática escolar.

4. A questão da transposição didática na perspectiva do gênero

Transpor teorias/concepções ou conceitos, em linhas gerais, se configura na tarefa de intermediar o conhecimento científico e o conhecimento escolar. A ideia originária de transposição didática partiu do sociólogo Michel Verret (1975) e aplicada em 1980 por Yves Chevallard à *Didática da Matemática*.

A questão da transposição está atrelada a diversos aspectos do sistema educacional como, por exemplo, a elaboração de parâmetros, diretrizes e demais documentos oficiais de ensino e, mais notadamente, na elaboração de livros didáticos que são distribuídos pelas escolas brasileiras. Em relação a produção de materiais didáticos, Adriana Luzia Sousa Teixeira (2011, s/n) coloca que

Em razão de ter que produzir um instrumento didático, os agentes responsáveis por tal produção devem estar conectados a um universo de referência ao qual se adere, a partir de uma ideologia, e filtra saberes que já estão postos, que não foram criados por ele, apenas consumidos, e que vão ser transpostos para determinado nível de ensino (ensino fundamental ou médio, por exemplo). Isso vai fazer diferença na maneira de realizar a transposição didática e didatizar os objetos de ensino.

Partindo do que Adriana Luzia Sousa Teixeira apresenta, percebemos que são vários fatores que precisam ser levados em consideração na tarefa de transposição. Por agentes responsáveis, podemos entender como alunos, professores, editores e autores de livros didáticos que interferem direta ou indiretamente no processo de elaboração desses materiais. A questão histórica e os ideais sociais e políticos também são fatores de influência, já que envolvem um movimento de “(re)construção e de (re)significação de determinados objetos que estão, muitas vezes, numa arena de lutas e conflitos sociais e políticos, perpassados pelos fios ideológicos de seus agentes de produção” (TEIXEIRA, 2011, s/n). Além dos aspectos mencionados, os próprios níveis de escolarização (ensino fundamental e médio) servem como filtros para didatização de objetos de ensino.

Embora existam vários aspectos a se considerar diante da tarefa de transpor conhecimentos didaticamente, o professor ocupa um papel central nessa tarefa, já que é ele que é dotado de saberes adquiridos ao longo de sua formação que podem promover um ensino de línguas que se aproxime dos usos dos gêneros textuais dentro das suas diversas práticas sociais. Vera Lúcia Lopes Cristóvão (2007, p. 34) sinaliza que o professor, no que diz respeito à utilização dos gêneros, precisa compreender

“seu funcionamento e as capacidades de linguagem que constituem seus textos, e, que estes não sirvam apenas como modelos ou pretextos para o ensino do vocabulário ou da gramática”. Nesse sentido, é preciso ter bem clara as questões teóricas que se embasam nas teorias de gêneros, para que seja possível colocá-las em prática de forma mais eficaz.

5. *Discutindo texto e discurso nas diretrizes curriculares*

As *Diretrizes Curriculares Estaduais de Língua Estrangeira Moderna do Estado do Paraná* almejam nortear as práticas pedagógicas dos professores de línguas facilitando a apropriação do conhecimento por parte dos alunos. A pedagogia crítica e principalmente as concepções teóricas de Mikhail Bakhtin³⁰ em que a língua é vista como discurso e ao mesmo tempo espaço de produção de sentidos são enfatizadas no documento. O texto é composto por uma introdução que apresenta a abordagem histórica da disciplina de língua estrangeira, ou seja, uma visão geral sobre os métodos e abordagens que permearam o ensino de línguas, os conteúdos estruturantes que se configuram nos conhecimentos, bem como conceitos que norteiam os objetivos da disciplina e os fundamentos teórico-metodológicos os quais informam sobre a escolha de conteúdos, metodologia e avaliação.

As orientações referentes ao trabalho com língua e linguagem estão atreladas as concepções que se tem sob as mesmas. Nesse sentido, inicialmente, o documento analisado apresenta concepções, bem como o objetivo do ensino de língua estrangeira na educação básica indicando que tais concepções se pautam no enfoque discursivo de visão bakhtiniana e que a aula de língua estrangeira moderna deve se constituir em

um espaço para que o aluno reconheça e compreenda a diversidade linguística e cultural, de modo que se envolva discursivamente e perceba possibilidades de construção de significados em relação ao mundo em que vive [...]. A proposta nessas Diretrizes se baseia na corrente sociológica e nas teorias do Círculo de Bakhtin, que concebem língua como discurso. (DCE-LEM, 2008, p. 53)

O conceito de enunciação proposto Mikhail Bakhtin (1988) é

³⁰ No documento a autoria dos textos é atribuída a Mikhail Bakhtin, por isso para facilitar a análise optamos por manter a referência como esta no texto. No entanto, entendemos que a obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem* é da autoria de Voloshinov e *Estética da Criação Verbal* é da autoria de Mikhail Bakhtin assim como é defendido por Carlos Alberto Faraco (2009).

mencionado para abrir a discussão sobre a caracterização do discurso que é entendido no documento como algo construído no processo de interação social inserido em um espaço discursivo criado na relação com o outro, ou seja, constituído socialmente; a língua não é um código a ser decifrado, mas o espaço de construção e negociação de sentidos. Dessa forma, por meio da língua estrangeira é possível ampliar esse espaço já que se tem contato com novas formas de conhecer, bem como de interpretar a realidade.

Na subseção intitulada "As práticas discursivas" o documento explicita que o ensino de língua estrangeira deve contemplar uma gama de textos "efetivados nas práticas discursivas", uma vez que dessa forma é possível concretizar o trabalho com textos não com o intuito de uma suposta extração de significados que circundam a sua estrutura, mas como mote para questionar construções de mundo, crenças, valores e atitudes o que configura na compreensão da língua como "arena de conflitos" (BAKHTIN, 1992). O documento dá ênfase à necessidade da interação dos sujeitos através dos discursos que por sua vez se materializam em forma de texto. Nesse sentido, percebemos que a concepção de texto e discurso encontra respaldo nas concepções de José Luiz Fiorin (2012), Sírio Possenti (2012) e Luiz Antônio Marcuschi (2005).

Em relação aos gêneros textuais, o documento menciona que estes devem ser utilizados para "alargar a compreensão dos diversos usos da linguagem, bem como da ativação de procedimentos interpretativos alternativos no processo de construção de significados possíveis pelo leitor" (DCE-LEM, 2008, p. 58). Dando continuidade à discussão o documento aponta a necessidade da caracterização de texto que, a partir disso passa a ser entendido como "unidade de sentido" nas formas verbais e não verbais, ou seja, a "materialização de um enunciado e é entendido como unidade contextualizada da comunicação verbal". Para sustentar a argumentação no texto, Mikhail Bakhtin (1992) é mencionado:

As pessoas não trocam orações assim como não trocam palavras (numa acepção rigorosamente linguística), ou combinações de palavras, trocam enunciados constituídos com a ajuda das unidades da língua – palavras, conjunto de palavras, orações; mesmo assim, nada impede que o enunciado seja constituído de uma única oração, ou de uma única palavra por assim dizer, de uma unidade de fala (o que acontece sobretudo na réplica do diálogo). Mas não é isso que converterá uma unidade da língua numa unidade da comunicação verbal. (BAKHTIN, 1992, p. 297)

Seguida da citação de Mikhail Bakhtin, o documento apresenta a definição de gêneros do discurso, ou seja, gêneros textuais e discursivos

não são diferenciados e são tratados como sinônimos nessa parte do documento. Expõe-se que o entendimento de texto pode ser uma figura, gesto, slogan ou trecho de fala e que estes apresentam sentidos e valorações distintas dependendo da comunidade interpretativa que o recebe. Diante disso, não apenas as condições de produção são necessárias de serem apreendidas para a interpretação do texto, mas também o contexto sociocultural em que o texto esta sendo veiculado.

Na subseção *conteúdo estruturante* o discurso como prática social é mencionado como basilar para o desenvolvimento do trabalho com a oralidade e a escrita em língua estrangeira. Nesta seção reforça-se a concepção de língua como discurso e se direciona o trabalho pedagógico a partir de alguns aspectos presentes nos textos como: a interdiscursividade, as condições de produção, as vozes que entremeiam as relações de poder e os níveis de organização linguística como essenciais para a produção e compreensão verbal e não verbal no uso da linguagem. Diante disso, propõe-se que o objeto de estudo da língua estrangeira moderna seja os “mais variados textos de diferentes gêneros” (DCE-LEM, 2008, p. 61). Assim, o foco não será na prática de estruturas linguísticas, mas na “construção de significados por meio do engajamento discursivo” (*idem*). O papel do professor, neste caso, é de selecionar textos que apresentem conteúdos (temáticas) atrativos aos alunos nos mais variados graus de complexidade.

Na subseção *encaminhamentos metodológicos para a educação básica* novamente reforça-se a concepção de língua enquanto discurso e defende-se o trabalho com textos em sala de aula compreendido no documento como “unidade de linguagem em uso” (DCE-LEM, 2008, p. 63). Nesta seção o conceito de gêneros discursivos se apresenta de forma distinta ao da seção anterior. Neste caso coloca-se que (citando Bakhtin) esses são “enunciados integrantes de uma ou outra esfera da atividade humana” (BAKHTIN, 1997, p. 279). Assim gêneros aqui são entendidos como enunciados que circulam nas variadas esferas sociais (publicitária, jornalística, literária, informativa).

O termo discurso é pouco usado no documento quando não acompanhado do conceito de língua. No entanto, em um dos trechos do texto é posto que a problematização pautada no trabalho com textos possibilita o desenvolvimento e a ampliação de conhecimentos linguísticos, culturais, analíticos e críticos os quais são essenciais para que se percebam as “implicações sociais, históricas e ideológicas presentes num discurso” o que se aproxima da concepção de discurso supracitada por José Luiz Fiorin

(2012), ou seja, o discurso como objeto linguístico e histórico.

O conhecimento linguístico, embora não seja norteador do trabalho com a língua é crucial para a compreensão e produção textual e nesse sentido o documento coloca que “o desconhecimento linguístico pode dificultar [ess]a interação com o texto, o que impossibilita a crítica.

O conhecimento linguístico é condição necessária para se chegar a compreensão do texto, porém não é suficiente” (DCE-LEM, 2008, p. 65). Diante disso, o documento argumenta que o trabalho com estruturas linguísticas deve ser feito à medida que seja necessário para a compreensão do texto na construção dos sentidos do mesmo. É por meio da interação com diversos textos que “o educando perceberá que as formas linguísticas não são sempre idênticas, não assumem sempre o mesmo significado, mas são flexíveis e variam conforme o contexto e a situação em que a prática social de uso da língua ocorre”. (DCE-LEM, 2008, p. 66)

No final dessa subseção é feita uma síntese do que o professor pode explorar ao se trabalhar com textos:

a) Gênero: explorar o gênero escolhido e suas diferentes aplicabilidades. Cada atividade da sociedade se utiliza de um determinado gênero; b) Aspecto cultural/interdiscurso: influência de outras culturas percebidas no texto, o contexto, quem escreveu, para quem, com que objetivo e quais outras leituras poderão ser feitas a partir do texto apresentado; c) Variedade linguística: formal ou informal; d) Análise linguística: será realizada de acordo com a série. (DCE-LEM, 2008, p. 67)

Por fim, como apêndice do documento, são apresentados extensos quadros divididos por séries/ano com sugestões para o trabalho com foco nos gêneros textuais que devem ser tratados como ponto de partida para o trabalho em sala de aula. Tais quadros são divididos de acordo com as subseções do documento pontuam como pode ser feito o trabalho com leitura, escrita e oralidade. Há também, logo no início do quadro uma indicação dos gêneros que podem ser utilizados pelo professor os quais podem ser consultados também em um quadro a parte, esse último é dividido em duas partes: uma contém as esferas de circulação dos gêneros e na outra os nomes dos gêneros pertencentes a essa esfera.

6. Considerações

O objetivo deste artigo foi problematizar o conceito de texto e discurso nas *Diretrizes Curriculares Estaduais* para o ensino de língua

estrangeira. Para tanto, discutimos tais conceitos a partir dos apontamentos de alguns linguístas e filósofos da linguagem. Nesses apontamentos percebemos que os conceitos necessitam de uma diferenciação o que também se faz presente no documento.

Partindo disso, discutimos também os conceitos de gêneros discursivos, ou gêneros do discurso e gêneros textuais e identificamos que no documento analisado essa distinção não é feita e que em alguns momentos é confusa. Isso pode ser mais evidente pelo fato de o documento oferecer uma vasta lista de gêneros textuais e mencionar que o trabalho com a língua deve ser pautado no trabalho com gêneros do discurso. Diante disso, defendemos ser necessário um cuidado maior com as noções terminológicas utilizadas em documentos oficiais de ensino, uma vez que são textos de relevância social e norteiam as práticas pedagógicas numa ampla instância, o que, por sua vez, impacta na forma de tratar e trabalhar com a língua em sala.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU-TARDELLI, Lilia Santos. Elaboração de sequências didáticas: ensino e aprendizagem de gêneros em língua inglesa. In: DAMIANOVIC, Maria Cristina. *Material didático: elaboração e avaliação*. Taubaté: Cabal, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. (VOLOSHINOV, Valentin Nikolaevich). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Huicitec, 1992.

BAWARSHI, Anis S.; REIFF, Mary Jo. *Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino*. Trad.: Benedito Gomes Bezerra et al. São Paulo: Parábola, 2013.

BRAIT, Beth. Perspectiva dialógica. In: BRAIT, Beth; SOUZA-E-SILVA, Maria Cecília. (Orgs.). *Texto ou discurso?*. São Paulo: Contexto, 2012.

BRASIL. Ministério Da Educação. *PCNs – ensino médio, parte II: linguagem códigos e suas tecnologias*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf> Acesso em: 10-02-2014.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

CARDOSO, Maria Goreti Rufino de Souza. Ensino e aprendizagem de inglês a partir dos gêneros anúncio de emprego e curriculum vitae: Percepções dos alunos e transformações na aprendizagem. *Anais do 6º Seminário de Pesquisas em Linguística Aplicada*. Taubaté, 2010.

CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes. *Modelos didáticos de gênero: uma abordagem para o ensino de língua estrangeira*. Londrina: UEL, 2007.

FARACO, Carlos Alberto. *As ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola, 2009.

_____. *Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola, 2009.

FIORIN, José Luiz. Da necessidade da distinção entre texto e discurso. In: BRAIT, Beth; SOUZA-E-SILVA, Maria Cecília. (Orgs). *Texto ou discurso?* São Paulo: Contexto, 2012.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. Textual Linguistics: retrospective and prospects. Alfa (São Paulo), vol. 41, p. 67-78, 1977.

_____; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender os sentidos do texto*. 2. ed. 1ª reimpr. São Paulo: Contexto, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs). *Gêneros textuais e ensino*. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

_____. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher. (Orgs.) *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p. 23-36.

_____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MARQUES, Nelson Luiz Reyes. *Transposição didática dos saberes*. Apresentação de slides. Disponível em:

<http://www.nelsonreyes.com.br/Transposi%C3%A7%C3%A3o%20Did%C3%A1tica%2010%20BA%20Simp.pdf>. Acesso em: 20-12-2014.

PARANÁ. *Diretrizes curriculares da educação básica: línguas estrangeiras modernas*. Secretaria de Estado da Educação: SEED - PR, 2008.

PATEL, Cirlei; LAMB FENNER, Any. A contribuição dos diferentes

gêneros discursivos no ensino de língua inglesa. *XIX Seminário do CEL-LIP*, Unioeste: Cascavel, 2009. Disponível em:

<<http://www.projetos.unioeste.br/eventos/cellip/glossary/view.php?id=276>>. Acesso em: 10-02-2014.

POSSENTI, Sírio. Notas sobre língua, texto e discurso. In: BRAIT, Beth; SOUZA-E-SILVA, Maria Cecília. (Orgs). *Texto ou discurso?* São Paulo: Contexto, 2012.

SOUZA, Sweder Santos de. Reflexões acerca da gramática e da análise linguística no ensino de língua materna. *Lingu@ Nostr@*, Canoas, vol. 3, n. 2, p. 53-60, jul.-dez. 2015.

_____; MULIK, Katia Bruginski. Gêneros, entre o texto e o discurso: apontamentos. In: SOUZA, Sweder; SOBRAL, Adail Ubirajara. *Gêneros, entre o texto e o discurso: questões conceituais e metodológicas*. Campinas: Mercado de Letras, 2016.

TEIXEIRA, Adriana Luzia Sousa. A transposição didática e os processos de edição de livro didático de língua portuguesa: um estudo de caso. *Anais do VI SIGET*. Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais. De 16 a 19 de agosto de 2011.