

**GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO DE LÍNGUA MATERNA:
REFLEXÕES SOB UMA PERSPECTIVA LINGUÍSTICA**

Camila Soreano da Silva (UNIFSJ)

scamila813@gmail.com

Ester Portugal da Silva Rocha (UNIFSJ)

portugal.ester20@gmail.com

Mayara Xavier Vito Pezarino (UNIFSJ)

mayarapezarino@gmail.com

Monique Teixeira Crisóstomo (UENF)

monikebj@gmail.com

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo trazer reflexões sobre como o ensino de Língua Materna (LM) a partir dos gêneros textuais (GT) é mais produtivo e reflexivo para os alunos. Percebe-se que a discussão sobre os GT já vem sendo abordada há algum tempo e que os próprios documentos que regem o ensino de LM no Brasil já apontam a importância do ensino por meio dos gêneros. No entanto, o trabalho com os GT em sala de aula ainda ocorre de forma rasa e superficial, sendo, na grande maioria das vezes, realizado de forma camuflada, em que os textos ainda apresentam um enfoque tradicional. Assim, mais uma vez valoriza-se o aspecto formal apresentado pelos gêneros e não sua funcionalidade, não levando os educandos a refletirem os fenômenos linguísticos. Esse trabalho é de cunho bibliográfico, buscando a fundamentação das discussões nos pressupostos teóricos da Linguística Textual e nos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (PCN), valendo-se de importantes teóricos, como: Marcuschi (2008, 2011), Bentes (2011), Santos (2003), dentre outros.

Palavras-chave:

Gêneros textuais. Perspectiva linguística. Ensino de língua materna.

ABSTRACT

This article aims to bring reflections on how the teaching of mother language (LM) from the textual genres (GT) is more productive and reflective for students. It is noticed that the discussion on the GT has been addressed for some time and that the very documents that govern the teaching of LM in Brazil already point to the importance of teaching by means of genders. However, the work with the WGs in the classroom still occurs in a shallow and superficial way, being, in most cases, performed in a camouflaged way, in which the texts still have a traditional approach. Thus, once again, it is valued the formal aspect related by the genders and not its functionality, not leading the students to reflect the linguistic phenomena. This work is of a bibliographic nature, seeking to substantiate the discussions on the theoretical assumptions of textual linguistics and on the curriculum parameters of the Portuguese language (PCN), using important theorists such as: Marcuschi (2008, 2011), Bentes (2011), Santos (2003), among others.

1. Introdução

O ensino de língua materna no Brasil ainda ocorre de forma insuficiente, como apontam os resultados de avaliações como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), em que os rendimentos dos alunos em Língua Portuguesa foram considerados insatisfatórios.

Sabemos que ainda está arraigado em nossa cultura escolar um ensino de língua pautado na gramática tradicional, em que se valoriza os aspectos formais da língua, não priorizando um trabalho efetivo com o texto.

Assim, queremos ressaltar neste artigo a importância em se trabalhar com os gêneros textuais nas aulas de língua materna, em refletir como eles auxiliam em um ensino crítico e reflexivo para os educandos, se forem abordados os aspectos funcionais abordados pelos gêneros. Desse modo, buscamos algumas reflexões em como o ensino de língua materna pode ser mais significativo a partir dos gêneros.

2. Gêneros textuais e tipologia textual

Muito se há discutido sobre a importância em se trabalhar com os gêneros textuais (GTs) no processo de ensino aprendizagem de Língua Materna (LM). Para Marcuschi (2008), o estudo dos GT no âmbito da Linguística ocorre de forma polêmica, uma vez que o tema é apresentado sob enfoques diferentes entre diversos teóricos da área.

De acordo com Marcuschi (2008), só nos comunicamos através de um gênero textual e, por consequência, por um texto, uma vez que toda comunicação verbal ocorre através de um gênero. Assim, o uso dos GT está associado ao uso da língua nas suas mais variadas formas que emergem no cotidiano.

Nesse contexto, Marcuschi (2008) aborda a importância em se distinguir os termos *tipologia textual* e *gênero textual*, que embora sejam distintos, estão interligados no funcionamento da língua. O tipo textual está relacionado à sequência textual linguística em que o texto se apresenta, constando de aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais e rela-

ções lógicas. Já os gêneros textuais são todos os enunciados que produzimos em nossa comunicação do dia a dia, emergindo de acordo com as necessidades comunicativas dos usuários da língua.

Segundo Marcuschi (2010),

(a) Usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção. (p.23)

(b) Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais e assim por diante. (MARCUSCHI, 2010, p.23-24)

Desse modo, é notável a importância e utilidade da comunicação na vida das pessoas, e dominar um gênero é realizar essa tarefa de forma mais clara e objetiva possível. “A apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas” (BRONCKART, 1999, p. 103).

Os gêneros nascem a partir da necessidade comunicativa dos usuários da língua, das diversas ações sociais e culturais que há em uma comunidade, alternando de acordo com as variações que ocorrem com a língua, dependendo do espaço que os falantes estão inseridos.

Partindo dos princípios expostos acima, acerca da tipologia e gênero textual, faz-se uma ponte com o que fora falado no início dessa sessão, ilustrando que, apesar de bem relacionados, há em cada um suas particularidades.

Marcuschi (2010), dinamicamente, faz essa distinção em um quadro sinótico para notar a compatibilidade de ambos.

TIPO TEXTUAL	GÊNERO TEXTUAL
1. Construtos teóricos definidos por propriedades linguísticas intrínsecas;	1. Realizações linguísticas concretas definidas por sociedades sociocomunicativas;
2. Constituem sequências linguísticas ou sequências de enunciados e não são textos empíricos;	2. Constituem textos empiricamente realizados, cumprindo funções em situações comunicativas;
3. Sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, tempo verbal;	3. Sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função;
4. Designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição.	4. Exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, culinária, receita, cardápio, resenha, bate-papo virtual, aulas virtuais, bula de remédios, lista de compras, etc.

Fonte: Marcuschi (2010)

Assim, Marcuschi (2010) afirma não haver dicotomia entre gênero e tipo, pois “trata-se de uma relação de complementariedade” (p.160) que são necessários nas mínimas ações sociáveis, caracterizando os falantes como uma máquina comunicativa, “sendo que seu domínio e manipulação depende boa parte da forma de nossa inserção social e de nosso poder social” (p.162). Dessa forma, ficam claras as características que distinguem gêneros e tipos textuais, sendo mostrado de maneira breve essas diferenças.

3. Gêneros textuais e ensino de língua materna

A conceituação de gênero textual é, muitas vezes, confundida com tipo textual. A compreensão e distinção desses termos são de grande importância para a apreensão desta segunda seção do artigo, que trabalhará com algumas reflexões sobre gêneros textuais dentro do ensino de língua materna.

Levando em consideração a perspectiva histórica, percebe-se que

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

o ensino de língua materna passou por muitas reformulações ao longo dos últimos anos. Há alguns anos, a educação brasileira era distante da realidade dos alunos e primava somente pelas análises estruturais da língua e cópias de textos. No entanto, a partir da década de 80, começou-se a fazer algumas reflexões neste ensino, que passou a centrar-se no texto.

Com essa reflexão em se priorizar um ensino pautado no texto, tendo-o como a base para o ensino de LM, começaram as discussões sobre a importância do trabalho com os gêneros textuais no processo de ensino-aprendizagem de língua. Porém, o trabalho com gêneros exige todo um cuidado especial, visto que se posto em prática separado da realidade dos educandos, acaba por destruir suas possíveis contribuições para o ensino. Além disso, o colocaria completamente estático e acabado, tendo em mente que é através de seu uso concreto que as transformações são motivadas.

Infelizmente, ainda se faz muito presente no ambiente da sala de aula propostas de escritas sem fundamento, em que o aluno é levado a preocupar-se somente com a ortografia, a quantidade de linhas desejadas pelo docente e a sua avaliação que gerará nota. Essa ação deixa os discentes mecânicos e acríticos, enxergando suas produções limitadas às paredes da escola. Nesta mesma linha de ideias, Zatera e Martins afirmam que:

É fundamental que o ensino da linguagem na escola aponte para o uso da língua vinculada à vida cultural e social, permitindo que o aluno saiba por que está produzindo um texto, que finalidade pretende atingir e para quem escreverá. Nesse sentido, os textos produzidos na escola precisavam ter um caráter social e não somente feitos para o professor ou para obtenção de notas. (ZATERA; MARTINS, p. 2354)

Similar a essa situação, verifica-se inúmeras barreiras que constituem a prática docente. Principalmente pela falta de atualização daqueles que exercem o magistério há décadas, uma vez que essas teorias são ainda bem recentes. Isso leva a alguns docentes continuarem colocando em práticas ideias tradicionais, que pouco levam seus alunos à reflexão dos fenômenos linguísticos, reforçando um ensino tradicional e engessado. Assim, alunos continuam se formando na Educação Básica com a ideia de que não sabem a língua portuguesa, carregando a concepção de que o idioma é muito difícil.

Na escola há dificuldade para organizar o conteúdo programático incluindo uma abordagem produtiva com gêneros textuais, que demonstra que os produzimos em situações reais de interação. Muitas vezes o problema acontece porque o professor não conhece teorias como Linguística

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Textual e Análise do Discurso, que se apropriam das ideias de Bakhtin (1929) sobre os gêneros e embasaram os PCN. Além disso, é comum o professor considerar o livro didático, em especial o Manual do Professor, como referencial teórico, mas nem sempre os autores desses gêneros ou definem corretamente os conceitos básicos. (MARCUSCHI, 2011, p. 105)

Bentes (2011) ressaltou o grande perigo da ação docente ter embasamento somente em livros didáticos, já que torna muito carente o trabalho, tendo em vista que alguns desses materiais ainda são muito empobrecidos. Principalmente por abordarem conceitos de gêneros de acordo com seus autores, o que nem sempre se colocam em posições atualizadas.

Assim, o professor não precisa ficar preso apenas a um material, podendo pautar-se em uma diversidade textual, observando aqueles que mais se inserem em contextos comunicacionais, sem, no entanto, estabelecer relação de superioridade entre os mesmos. O importante é ressaltar sua função social, como postula Bentes (2011):

O domínio dos diferentes gêneros pode auxiliar o aluno a ser o legítimo “dono” de sua fala, ou seja, pode levar o aluno a ocupar, com maior consciência, os diferentes lugares a partir dos quais pode falar e escrever. Além disso, o aluno, a partir de um trabalho com diferentes gêneros textuais, poderá tanto exercitar a reprodução dos gêneros, como também, poderá reinventá-los por meio dos exercícios de práticas de linguagem significativas proporcionais na/pela escola, durante as atividades de ensino/aprendizagem de língua portuguesa e de outras disciplinas. (BENTES, 2011, p. 105)

Portanto, o contato do aluno com diferentes gêneros textuais é imprescindível para ganhar autonomia, a fim de lidar com diferentes situações de comunicação diárias e alcançar a competência comunicativa, principal objetivo no ensino de Língua Materna. Desse modo, verifica-se a responsabilidade do docente em ampliar sua prática no ensino de LM, de modo a oferecer oportunidade ao aluno de se sentir “à vontade” ao utilizar seu idioma, sem o velho receio de “não saber o português”.

Constata-se, desta forma, que o ensino de língua materna não pode proceder-se de forma estanque, sem priorizar o texto e, consequentemente, os gêneros textuais. Deve-se ter em mente que o discente já traz uma bagagem de língua muito grande para a escola, e que precisa ser administrado pelo professor para que o ensino seja construído a partir do que já sabe. E esse processo só consegue ter resultados produtivos se fizer sentido, ou seja, partir da vivência dos alunos.

4. Gêneros textuais e os PCN

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) foram criados em 1997 como uma ferramenta para auxiliar cada disciplina existente no currículo escolar. Porém, eles não foram impostos, adotados como uma obrigatoriedade, e sim com o objetivo de nortear o ensino brasileiro, de modo que fosse significativo, auxiliando em um ensino capaz de formar cidadãos dotados de pensamento crítico. Pode-se dizer que a criação deste documento se dividiu em quatro fases: a primeira, em 1997, consistiu na criação dos PCN para o 1º e 2º ciclo do Ensino Fundamental; a segunda ocorreu em 1998, para o 3º e 4º ciclo. Mais tarde, em 2000, foram elaborados os PCN para o Ensino Médio, tendo ainda uma complementação em 2002 com os PCN+.

De acordo com os PCN, o ensino de Língua Portuguesa (LP) tem sido alvo de críticas desde os anos 70, devido à grande necessidade de melhorias na educação brasileira. Essa problemática acerca do ensino de LP, principalmente no ensino fundamental, está ligada aos processos de leitura e escrita apresentados pelos educandos, que são os indicadores do retrocesso escolar chegando a provocar a reprovação nos primeiros anos do ensino fundamental. De acordo com os PCN (1998):

O eixo dessa discussão no ensino fundamental centra-se, principalmente, no domínio da leitura e da escrita pelos alunos, responsável pelo fracasso escolar que se expressa com clareza nos dois funis em que se concentra a maior parte da repetência: na primeira série (ou nas duas primeiras) e na quinta série. No primeiro, pela dificuldade de alfabetizar; no segundo, por não se conseguir levar os alunos ao uso apropriado de padrões da linguagem escrita, condição primordial para que continuem a progredir. (BRASIL, 1998, p. 17)

Em consonância com a problematização apresentada acima, pode-se dizer que o documento em pauta identifica a importância de reformas na maneira de ensinar a língua materna (LM), que nas décadas de 60 e 70 não poderia ser considerada significativa, pois não abordava todas as variedades linguísticas, ou seja, ainda dava grande prestígio à Gramática Normativa, provocando assim, a exclusão de classes menos privilegiadas.

[...] se restringiam aos setores médios da sociedade, sem dar conta das consequências profundas que a incorporação dos filhos das camadas pobres implicava. O ensino de Língua Portuguesa orientado pela perspectiva gramatical ainda parecia adequado, dado que os alunos que frequentavam a escola falavam uma variedade linguística bastante próxima da chamada variedade padrão e traziam representações de mundo e de língua semelhante às que ofereciam livros e textos didáticos. (BRASIL, 1998, p. 17)

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Em contrapartida, as críticas ao ensino de LM ganharam consistência a partir dos anos 80, quando foram feitas investigações que abrangiam uma linguística maleável em comparação à norma padrão, que defendia, sobretudo, a variação linguística, proporcionando, assim, a evolução no contexto educacional. Segundo os PCN, “este novo quadro permitiu a emergência de um corpo relativamente coeso de reflexões sobre a finalidade e os conteúdos do ensino de língua materna” (BRASIL, 1998, p. 17-18). Dentre as referidas críticas à perspectiva tradicional de ensino, podem se destacar:

[...] a desconsideração da realidade e dos interesses dos alunos; o uso do texto como expediente para ensinar valores morais e como pretexto para o tratamento de aspectos gramaticais; o ensino descontextualizado da metalinguagem, normalmente associado a exercícios mecânicos de identificação de fragmentos linguísticos em frases soltas [...] (BRASIL, 1998, p. 18)

Diante das situações apresentadas, torna-se nítido que os PCN trouxeram uma nova abordagem para o ensino de LM, trouxeram algumas discussões sobre um ensino de língua mais reflexivo e menos tradicional, mostrando a flexibilização que a língua possui, que ela pode mudar de acordo com o contexto em que o falante está inserido, desenvolvendo, assim, a competência linguística dos discentes.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam como objetivos do ensino fundamental que os alunos sejam capazes de: [...] utilizar as diferentes linguagens [...] como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação [...] (BRASIL, 1998, p. 7)

Partindo da premissa abordada pelos PCN, o ensino de LP ocorre por meio de textos, ou seja, através dos gêneros textuais. Marcuschi (2008, p. 154) afirma que: “[...] toda a manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero. Em outros termos, a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual”. Desse modo, o texto é uma ferramenta de comunicação social que se divide em categorias, para exercer determinada função. Conforme aborda os PCN, “todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam” (BRASIL, 1998, p. 21).

Já que os PCN trazem como concepção o ensino de LP pautado na perspectiva dos gêneros textuais, é relevante ressaltar como este documento define os gêneros: “Os gêneros são, portanto, determinados histo-

ricamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados.” (BRASIL, 1998, p. 21). Dialogando com essa definição apresentada pelos PCN, Marcuschi (2008, p. 155) diz que: “[...] os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas”.

Torna-se evidente, portanto, que os PCN têm o objetivo de trazer o contexto sociointeracionista da linguagem, em consonância com os aspectos linguísticos para o processo de ensino-aprendizagem, compreendendo, assim, que para se ter um ensino significativo é necessário considerar as diversidades que existem no meio social, de modo que a escola seja a principal fonte de informação quanto a conscientização das variedades linguísticas.

O objeto de ensino e, portanto, de aprendizagem é o conhecimento linguístico e discursivo com o qual o sujeito opera ao participar das práticas sociais mediadas pela linguagem. Organizar situações de aprendizado, nessa perspectiva, supõe: planejar situações de interação nas quais esses conhecimentos sejam construídos e/ou tematizados; organizar atividades que procurem recriar na sala de aula situações enunciativas de outros espaços que não o escolar, considerando-se sua especificidade e a inevitável transposição didática que o conteúdo sofrerá; saber que a escola é um espaço de interação social onde práticas sociais de linguagem acontecem e se circunstanciam, assumindo características bastante específicas em função de sua finalidade: o ensino. (BRASIL, 1998, p. 22)

Por mais que os PCN apresentem uma perspectiva produtiva a respeito do ensino de LM, ele foi alvo das críticas de muitos autores, como, por exemplo, Marcuschi. De acordo com esse pesquisador, os PCN apontam a abordagem dos gêneros textuais de maneira insuficiente, ou seja, não há um olhar especial para os gêneros decorrentes da prática cotidiana do discurso e sim para uma linguística formal. Em outras palavras, discorrem vagamente de tipologias textuais ou sequências discursivas e gêneros textuais. Marcuschi (2008, p. 209) ratifica essa ideia: “Não se faz uma distinção sistemática entre tipos (enquanto construtos teóricos) e gêneros (enquanto formas textuais empiricamente realizadas e sempre heterogêneas)”. O autor ainda afirma que:

Os PCN não negam que haja mais gêneros, mas estes não são lembrados. Por que não trabalhar telefonemas, conversações espontâneas, consultas, discussões etc., para a fala? Por que não analisar formulários, cartas, bilhetes, documentos, receitas, bulas, anúncios, horóscopos, diários, ata de condomínio e assim por diante, para a escrita? (MARCUSCHI, 2008, p. 211)

Outro ponto a ser observado nos PCN e que também possui crítica

cas é que a linguagem apresentada por ele, muitas vezes, não é compatível com o conhecimento do docente. Muitos professores desconhecem as teorias sobre o ensino de LP presentes nos PCN, tendo assim, dificuldades para colocar em prática os aspectos abordados pelo documento, pois

[...] nos cursos de Letras, nem sempre se discute o que é sugerido nos Parâmetros [...] abordam mais questões pedagógicas que linguísticas. Assim, o formando em Letras por vezes não consegue relacionar os conhecimentos teóricos referentes à Linguística e a Língua Portuguesa ao que deve ser ensinado em sala de aula. (SANTOS, 2003, p. 3)

Esse problema não ocorre apenas com os professores recém formados, mas também com aqueles formados há mais tempo, que segundo Santos (2003):

[...] sequer tiveram aula de linguística na faculdade e outros nunca ouviram falar em conceitos como coesão, coerência, textualidade, inferência, operadores argumentativos- somente para citar alguns termos presentes nos PCN. Não se pode, portanto, esperar que esse profissional consiga aplicar tudo que está nos Parâmetros [...] (SANTOS, 2003, p. 3)

Pode-se concluir que os PCN apresentam teorias importantes sobre o ensino de LP, porém as que estão ligadas aos gêneros textuais não são abordadas de forma clara, ou seja, não abordam como os educadores podem realizar esse trabalho na prática, conforme afirma Marcuschi (2008, p. 207): “Em muitos outros aspectos os PCN são inovadores e muitos claros, mas no que tange aos gêneros, há uma sugestão pouco clara do seu tratamento [...]”. Sendo assim, é necessário que haja uma reformulação do documento em pauta, para que todos os docentes possam compreender como trabalhar os gêneros em sala de aula, afinal, os PCN são antigos e não tiveram alterações há quase duas décadas, já que foram criados em 1997.

5. Considerações finais

Apesar das várias mudanças ocorridas no ensino de língua materna, muito ainda há que ser (re)pensado para que ele seja eficaz e produtivo para o educando, principalmente no que tange o trabalho com os gêneros textuais.

O professor deve ter em mente que ensinar LM vai muito além de ensinar as regras da gramática normativa, ensinar língua é estudar a língua em uso, em suas mais diversas situações de interação comunicativa e os GT permitem esse ensino, uma vez que trabalham com os textos que

emergem em nosso cotidiano.

O trabalho com os GT em sala de aula deve ir além de um estudo que priorize o aspecto formal do texto, deve apontar o aspecto funcional, que leve o educando a refletir sobre os fenômenos linguísticos ali abordados, mostrar como os GT se fazem presentes a todo o instante de nossas vidas e que se soubermos empregá-los nos momentos adequados, adquirimos a competência comunicativa, principal objetivo no ensino de língua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). *Língua Portuguesa*. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BENTES, Anna Christina. Gênero e Ensino: Algumas reflexões sobre a produção de materiais didáticos para a educação de jovens e adultos. In: MARCUSCHI, Luiz Antonio *et al.* *Gêneros Textuais: reflexões e ensino*. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2011.

BRONCKART, Jean-Paul (1999). Atividade de linguagem, textos e discursos. Por um interacionismo sócio discursivo. In: MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

CRISÓSTOMO, Monique Teixeira. *Os gêneros textuais sob uma perspectiva linguística: uma abordagem crítica para o ensino de língua materna*. Tese (Doutorado em Cognição e Linguagem). Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Rio de Janeiro, 2018.

MARCUSCHI, Luiz Antonio *et al.* *Gêneros Textuais: reflexões e ensino*. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2011.

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

SANTOS, Leonor Werneck dos. *O ensino de língua portuguesa e os PCN's*. UFRJ: 2003, Mimeo. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/viisenefil/06.htm>> Acesso em 04 out. 2019.

ZATERA, Luciana Carolina Santos; MARTINS, Pura Lúcia Oliver. *A prática pedagógica no ensino de gêneros textuais: uma pesquisa em desenvolvimento*. PUC-PR: 2007. Disponível em: <<http://livrozilla.com/>>

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

doc/433178/a-pr%C3%A1tica-pedag%C3%B3gica-no-ensino-de-g%C3%A1neros-textuais-uma> Acesso em: 14 out. 2019.