

**PARADIGMAS PARA O ENSINO DOS GÊNEROS DO  
DISCURSO NAS AULAS DE LÍNGUA MATERNA**

*Josiane de Souza Soares*

INTRODUÇÃO

Este artigo insere-se no campo de debate sobre gêneros discursivos e ensino e tem os seguintes objetivos: traçar um quadro ilustrativo das pesquisas brasileiras que tratam da temática dos gêneros e o ensino de língua materna, apresentar três perspectivas, que partindo de diferentes concepções teóricas, propõem modelos para o ensino de gêneros em aula de língua materna e evidenciar de que modo tais propostas para o ensino de gêneros têm repercutido nas pesquisas acadêmicas. A fim de concretizarmos esses objetivos, o artigo apresenta a seguinte configuração: primeiro, apresentamos o resumo de alguns estudos que abordam a temática em questão; em seguida, discutimos a perspectiva para o ensino dos gêneros da Escola de Sydney, da Escola Norte-americana e da Escola de Genebra; por último, nas considerações finais, apontamos, brevemente, de que modo a abordagem dessas escolas ecoam nas pesquisas brasileiras.

***1. Gêneros, ensino e pesquisas brasileiras atuais***

No que concerne ao ensino de gêneros, destaca-se, no cenário acadêmico brasileiro, a produção de pesquisas que se ocupam dessa temática, sobretudo, no âmbito da Linguística Aplicada. Assim, nesta seção do artigo, apresentaremos um total de onze estudos realizados entre os anos de 2000 e 2008, em dois programas de pós-graduação, a saber: Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem (LAEL) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) da UNICAMP<sup>32</sup>. Tais estudos abordam diferentes espec-

---

<sup>32</sup> A escolha pelo primeiro programa deveu-se ao fato de este desenvolver pesquisas relacionadas aos gêneros discursivos e ensino, conforme aponta Marcuschi (2008); já o segundo foi selecionado devido à presença, em seu corpo docente, da Profª Drª Roxane Helena Rodrigues Rojo, autora que se destaca na produção bibliográfica brasileira sobre a questão dos gêneros discursivos e ensino.

## ***Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04***

tos relacionados aos gêneros e ensino e podem ser divididos em quatro grandes grupos.

No primeiro grupo, encontramos pesquisas que buscam verificar as questões imbricadas numa perspectiva de língua materna que toma os gêneros do discurso como objeto de ensino, tal como elencamos a seguir:

**a)** Barbosa (2001) aponta que embora algumas escolas brasileiras venham tentando desenvolver um trabalho na área de língua portuguesa a partir dos gêneros discursivos, tais práticas ainda não se constituem como maioria e a concretização das mesmas vêm enfrentando inúmeros problemas de ordem teórico-metodológica: critérios para seleção e agrupamentos de gêneros, estabelecimento de progressão curricular, descrição de gêneros, diretrizes para elaboração de trabalho e produção materiais didáticos. A autora aponta encaminhamentos, num nível teórico-prático, para o tratamento dos gêneros em situação escolar.

**b)** Figueiredo (2005) compara as propostas oficiais para o ensino de língua materna nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNs) do 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental e dos respectivos módulos dos Parâmetros em Ação e demonstra que não há um diálogo real entre os dois textos, uma vez que os Parâmetros em Ação não incorporam de forma suficiente o objetivo dos PCNs de Língua Portuguesa.

Num segundo grupo, temos pesquisas que buscam analisar a presença dos gêneros discursivos como objeto de ensino aprendizagem em aulas, seja de língua materna ou não, em diferentes níveis de escolarização. Em tal grupo, incluímos os seguintes estudos:

**a)** Barbosa (2001a) busca apontar a presença dos discursos orais argumentativos nas aulas do Ensino Fundamental, demonstrando em quais situações enunciativas eles aparecem. A autora aponta, como resultado de sua investigação, que a discussão argumentativa pode e deve ser utilizada como um mega-instrumento no ensino-aprendizagem dos objetos de ensino das diferentes disciplinas.

**b)** Costa (2001) analisa de que forma crianças de cinco e seis anos elaboram conhecimentos sobre os gêneros notícia e verbete, apontando a possibilidade de se iniciar um trabalho sistematizado so-

## ***Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04***

bre os gêneros discursivos secundários, tal como proposto pela escola de Genebra, desde a Educação Infantil.

c) Gonçalves (2006) investiga os sentidos de ensino-aprendizagem que sustentavam o trabalho docente com a produção de texto no contexto de aulas de reforço, por meio da observação da sala de aula de uma professora de rede pública localizada na periferia da cidade de São Paulo.

d) Cervera (2008) propõe-se a analisar uma sequência didática para o ensino do gênero resenha crítica, elaborada e aplicada pela pesquisadora a alunos universitários de ensino particular noturno de São Paulo. Os resultados dessa pesquisa demonstraram que a elaboração de sequências didáticas para o ensino da produção de resenhas críticas acadêmicas pode constituir-se como um meio de reflexão e apropriação do gênero pelos alunos de ensino superior.

No terceiro grupo, descrevemos pesquisas que buscam compreender a relação entre gêneros discursivos e livros didáticos de Língua Portuguesa. Temos, então:

a) Bueno (2002) investiga a inclusão dos gêneros jornalísticos nos livros de Língua Portuguesa destinados aos quatro últimos anos do Ensino Fundamental, atentando para modo como os gêneros são apresentados, para os tipos de atividades propostas e para as implicações que tais tarefas podem trazer para o ensino da leitura. A autora conclui que a forma de apresentação dos textos de gêneros de mídia impressa nos materiais didáticos analisados não contribui para o ensino efetivo da leitura, pois não leva os alunos a desenvolverem capacidade de linguagem que lhes permita tanto produzir como compreender melhor tais gêneros.

b) Padilha (2005) busca, por meio da análise do tratamento dado aos gêneros poéticos nos livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino fundamental, discutir a formação do leitor literário feita nas escolas públicas brasileiras. A investigação demonstra que há diferentes abordagens do texto poético nos livros didáticos, apego das obras didáticas aos estudos tradicionais da teoria literária, tratamento centrado na exploração de estratégias cognitivas básicas de leitura, oscilação entre as abordagens subjetivista e comunicativa dos textos poéticos. Quanto aos procedimentos didáticos, a pesquisadora verifi-

## ***Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04***

cou que a maioria das coleções apoia-se em uma orientação transmissiva, não há uma organização do ensino em relação aos textos poéticos tanto no que diz respeito à incidência, quanto à distribuição irregular dos gêneros entre os diferentes volumes de uma mesma coleção; não foi observada uma progressão nos níveis de escolaridade entre as coleções destinadas ao primeiro segmento do ensino fundamental e aquelas destinadas ao segundo segmento.

c) Bunzen (2005) entende o livro didático de Língua Portuguesa como um gênero discursivo e identifica os critérios para a escolha dos objetos de ensino que configuram nas unidades destinadas à produção de texto. Para tanto, o pesquisador analisou três coleções de livros didáticos destinadas ao Ensino Médio e, também, realizou entrevistas com seus respectivos autores, a fim de compreender os processos de produção do livro didático, de escolha e negociação dos objetos de ensino de produção de texto. A pesquisa aponta que a seleção textual e a forma de apresentação em unidades didáticas são resultantes da apreciação valorativa dos autores e dos editores em relação aos interlocutores e aos próprios objetos de ensino. No que se refere aos objetos de ensino de produção de texto nas coleções analisadas, a investigação demonstrou que os autores e editores são os principais agentes decisivos na seleção dos mesmos.

Finalmente, no quarto grupo, encontramos pesquisas que buscam analisar os gêneros produzidos em situação escolar. Destacamos, então, os seguintes estudos:

a) Pereira (2005), a partir de considerações bakhtinianas sobre estilo, buscou discutir o processo de construção de textos escritos por alunos de Ensino Médio. A pesquisadora procurou evidenciar as operações que o escrevente faz em seu texto durante o processo de escrita, substituições, acréscimos, apagamentos, diferentes ordenações, etc. Pereira defende a ideia de que os indícios estilísticos individuais encontrados na análise dos dados podem ser considerados como possíveis traços de autoria.

b) Cunha (2005) busca evidenciar o processo de constituição do gênero discursivo carta em uma sala de aula de Ensino Médio noturno, em uma escola pública de São Paulo. A partir de sua análise, Cunha aponta as alterações que surgiram no corpo das cartas quando produzidas no contexto escolar e apresenta textos que não podem ser

## ***Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04***

considerados cartas, os quais ela nomeia de “produtos escolares”, como as dissertações produzidas pelos alunos. Ela destaca a necessidade de se considerar a diferença do gênero em seu ambiente “natural” e na escola, pois ele é, ao mesmo tempo, um instrumento para comunicação e o objeto de ensino.

### ***2. Paradigmas para transposição didática dos gêneros discursivos***

Nesta segunda seção do artigo, focalizaremos os gêneros dos discursos não mais como objeto de pesquisa, mas sim, como objeto de ensino e aprendizagem de língua materna. Portanto, é necessário destacar que quando enfocamos os gêneros em situação pedagógica, estes passam, necessariamente por um processo de transposição didática, ou seja, sofrem um conjunto de transformações, que operam deslocamentos, rupturas e transformações diversas no próprio objeto de conhecimento. Assim, apresentaremos três tradições que com diferentes referenciais teóricos propõem um “modelo” para o trabalho com gêneros em aulas de língua materna.

#### **2.1. A escola de Sydney**

Segundo Bunzen (2004) a escola australiana parece ter sido a primeira a relacionar os estudos de gênero ao ensino tanto de língua materna quanto de língua estrangeira. A origem desses estudos remonta as décadas de 1970 e 1980, época em que pesquisas realizadas a partir das produções textuais escolares revelaram que o ensino de textos estava centrado na produção de narrativas. Outros gêneros típicos da esfera escolar e de outras esferas comunicativas, por sua vez, não eram tomados como objeto de ensino e não contavam com uma sistematização ou ensino. Além disso, constatou-se que os professores praticamente não tinham clareza quanto aos critérios para avaliação das produções escritas dos alunos, bem como para elaboração de uma progressão curricular para o ensino da produção de textos na escola.

Assumindo, então, uma abordagem *sistêmico-funcionalista* para o entendimento da constituição e funcionamento dos gêneros, os

## **Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04**

pesquisadores<sup>33</sup> da Escola de Sydney vão propor um modelo para o ensino de gêneros, o qual tem como princípio um ensino de língua transdisciplinar, isto é, a preocupação está no modo como a língua opera em todas as áreas do currículo escolar. Tal princípio é sustentado pela ideia de que o domínio dos conteúdos escolares pelos alunos deriva do controle dos gêneros orais e escritos mais valorizados nessa esfera comunicativa. Esse controle, por sua vez, seria resultado de um ensino explícito dos gêneros, o que auxiliaria os estudantes tanto na participação efetiva nas práticas de letramento escolar quanto nas práticas de leitura e escrita fora da instituição, uma vez que muitas das capacidades de linguagem exigidas no ambiente escolar, tais como, argumentar, relatar, descrever, expor, também são requeridas em práticas de letramento de outras esferas sociais de comunicação.

Com a finalidades de facilitar e organizar o trabalho docente, os pesquisadores dessa perspectiva propõem um *ciclo de ensino dos gêneros*, o qual é composto de quatro estágios: negociação do campo: fase em que os alunos, sob a orientação do professor, refletem sobre a ação social em que os sujeitos estão envolvidos, negociam as atividades de exploração do tópico e decidem sobre a organização e registro do mesmo; *desconstrução*, fase em que são inseridos textos modelo dos gêneros relacionados ao tópico explorado anteriormente. É a fase dedicada ao estudo do Contexto de Cultura, ou seja, à exploração do propósito social e a circulação de um determinado gênero na sociedade (Quem utiliza? Para quê? Quando?). Há ainda o estudo do Contexto de Situação (registro) e do texto em seus aspectos posicionais e linguísticos, além do ensino de uma metalinguagem sobre os gêneros e a língua; *construção conjunta*, fase em que é produzido, coletivamente, um texto exemplar do gênero que está sendo estudado; *produção independente*, fase dedicada à escrita individual de um texto pertencente ao gênero estudado. Segue-se, então, o processo de revisão, editoração dos textos. Por último, os estudantes participam de uma avaliação crítica dos resultados alcançados.

Segundo os pesquisadores da Escola de Sydney, a proposta de ensino de gêneros, tal como descrita, pode contribuir para integração

---

<sup>33</sup> Jim Martin, Joan Rothery, Francis Christie, entre outros.

## ***Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04***

das diferentes disciplinas escolares, além de propor práticas de letramento relevantes dentro e fora do contexto escolar. Destacam, também, o fato de o currículo poder ser organizado em espiral, considerando a progressão dos textos e sua complexidade. Ressaltam, ainda, que tal proposta pode facilitar o trabalho docente no que diz respeito ao assessoramento aos alunos e aos critérios de avaliação dos textos por eles produzidos.

Do nosso ponto de vista, o modelo de ensino de gêneros proposto pela escola australiana, ao embasar-se numa perspectiva textual, logo focada na descrição da materialidade textual do gênero e não nos aspectos sociais, históricos e ideológicos dos gêneros; pode contribuir para restrição do ensino de gêneros a abordagem de seus aspectos textuais e linguísticos, reduzindo os objetivos finais da aprendizagem à capacidade de produção de textos, por parte dos alunos, que apresentem as mesmas características formais do gênero estudado, ou/e à capacidade de identificação e nomeação de estruturas textuais.

### **2.2. A escola norte-americana**

Contrariando a perspectiva de Escola de Sydney e da Escola de Genebra, conforme veremos, os pesquisadores<sup>34</sup> da *Escola Norte-americana ou Nova Retórica* não propõem um modelo de ensino de gêneros, ao invés disso, o grupo assume alguns posicionamentos em relação à abordagem dos gêneros em situação escolar que poderiam auxiliar o professor a repensar o seu contexto de sala de aula e a criar estratégias apropriadas para o ensino da língua escrita.

Tal como as outras duas escolas, a necessidade de uma nova forma de abordagem de ensino da produção escrita é apontada pelos pesquisadores da Escola Norte-americana, a partir do questionamento sobre os resultados de um ensino da escrita pautado em modelos tradicionais, focados na estilística, na correção sintática e gramatical, em detrimento das noções de contexto, audiência e ocasião.

---

<sup>34</sup> Charles Bazerman, Carolyn Miller, entre outros.

## ***Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04***

Partindo de uma concepção de que “os gêneros que atuam na sala de aula são mais do que uma repetição de proposições padronizada” (BAZERMAN, 2005, p. 30), a Nova-Retórica critica um ensino prescritivo e explícito das formas genéricas, pois isto levaria ao esvaziamento do sentido da atividade de sala de aula e à transformação das produções genéricas em exercícios formais.

Assim, para que o dinamismo da sala de aula seja ativado e para que os gêneros solicitados aos estudantes como produção se mantenham “vivos” nas situações de comunicação que ocorrem na escola, seria necessário ter como base alguns princípios: **a)** Considerar as experiências prévias dos alunos com os gêneros, em situações sociais que eles considerem significativas e explorar o desejo do envolvimento em novas situações discursivas. **b)** Os gêneros tratados em sala de aula precisam ser resolvidos de acordo com as circunstâncias. Logo, os gêneros que funcionarão em uma determinada sala de aula dependerá de uma negociação entre a instituição escolar, o professor e os alunos, o que impede, portanto, uma seleção prévia de gêneros para serem produzidos e “estudados”. **c)** Os professores deveriam criar situações e estratégias para que os alunos produzissem e até inventassem novos gêneros, os quais funcionariam como uma resposta àquelas situações, desse modo, no lugar do trabalho voltado para imitação de modelos genéricos, o foco deveria ser a desconstrução e a reconstrução desses modelos.

A perspectiva para o ensino de gêneros defendida pela Escola Norte-americana traz uma grande contribuição ao enfatizar a necessidade de considerarmos a plasticidade e o dinamismos dos gêneros discursivos, quando esses são transformados em objeto de ensino para que não incorramos numa abordagem reducionista, na qual gênero se confunde com “forma textual”. Todavia, considerando os índices de letramento da população brasileira, entendemos que é necessária a garantia da apropriação por parte dos alunos das formas de discurso que circulam nas diferentes esferas sociais de comunicação. Logo, os gêneros a serem ensinados na escola não poderiam ser decididos, somente, de acordo com o contexto escolar, mas também, conforme as exigências socioculturais para uma maior participação nas práticas de letramento de uma sociedade.

### **2.3. A escola de Genebra**

A chamada Escola de Genebra assume uma perspectiva sócio-interacionista para o ensino dos gêneros do discurso e encontra em Vygotsky e Bakhtin os referenciais teóricos que sustentam, respectivamente, as concepções de aprendizagem e de gêneros discursivos.

A partir de Bakhtin, os pesquisadores genebrinos vão afirmar que a comunicação humana é viabilizada pelos gêneros, sem os quais esta seria impossível. Afirmando a relação entre gêneros e aprendizagem escolar, Schneuwly e Dolz (2004) postulam que “é através dos gêneros que as práticas de linguagem materializam-se nas atividades dos aprendizes” (p. 74). Considerando, então, os postulados vygotkianos sobre aprendizagem, os autores vão conceber a atividade humana como *tripolar*, comportando os sujeitos, a situação e os instrumentos socialmente elaborados. Os instrumentos mediadores das atividades guardam em si duas faces: o artefato material ou simbólico e os esquemas de utilização. Assim, o instrumento deve ser apropriado pelo sujeito, o qual deve elaborar esquema de utilização dos mesmos.

Numa releitura escolar do conceito de gêneros, estes são considerados como mega-instrumentos que possibilitam a comunicação. Logo, aprender a falar e escrever significa apropriar-se de instrumentos necessários para realização de tais práticas em diferentes situações discursivas, ou seja, é apropriar-se de gêneros discursivos. Nesse sentido, a concepção da Escola de Genebra para o ensino dos gêneros funda-se sobre o postulado “de que comunicar-se oralmente ou por escrito pode e deve ser ensinado sistematicamente” (*id*, 52). Para tanto, os pesquisadores propõem um trabalho com os gêneros em situação escolar a partir de *sequências didáticas*.

Uma sequência didática pode ser definida como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (*idem*, 2004 p. 97). A estrutura básica de uma sequência didática apresenta quatro componentes: o primeiro, *produção inicial*, é o momento que os alunos constroem uma representação da situação de comunicação a partir de um problema de comunicação e tentam elaborar um texto do gênero escolhido para dar conta da situação; segue-se a tal produção, a elaboração de *módulos*, os quais são elaborados pelos professores a partir

## **Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04**

dos problemas apresentados na produção inicial; finalmente, chega-se à *produção final*, quando o aluno põe em prática o que aprendeu sobre o gênero e o professor avalia o processo de ensino-aprendizagem.

Diante da diversidade e quantidade dos gêneros, o que tornaria complicado a sua organização numa *progressão escolar*, os pesquisadores de Genebra propõem um *agrupamento de gêneros*. Esses agrupamentos, por sua vez, devem obedecer aos seguintes critérios: equivaler aos grandes objetivos sociais atribuídos ao ensino, de modo a cobrir os domínios essenciais de comunicação por meio da escrita ou da oralidade; retomar certas distinções tipológicas já presentes em manuais e currículos escolares; apresentar certa homogeneidade no que diz respeito às capacidades de linguagem implicadas na apropriação dos gêneros agrupados. É proposta, então, uma progressão curricular em *espiral*, de modo que os agrupamentos de gêneros sejam trabalhados em mais de uma série de escolarização, por meio de um ou mais gêneros que os compõem.

Consideramos que, de modo geral, a Escola de Genebra fornece subsídios aos professores para a organização do trabalho didático-pedagógico com os gêneros do discurso. No entanto, ressaltamos o perigo de se modelar o currículo de Língua Portuguesa a partir de uma sucessão de sequências didáticas, o que, sem dúvida, representa um reducionismo dos objetivos do ensino de língua materna, tomando-se o gênero apenas como conteúdo e não como uma *categoria*, que permite uma abordagem enunciativa da linguagem, tal como sinaliza, há aproximadamente uma década, os *Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa* (PCNs).

### **3. Considerações finais**

Conforme afirmamos no início, procuramos, neste artigo, apresentar um levantamento de pesquisas atuais brasileira que versam sobre a temática dos gêneros do discurso e o ensino e, também, expor três abordagens que, com diferentes aportes teóricos, propõem um modelo para a transposição didática dos gêneros discursivos.

Buscando, então, uma intersecção entre os dois modos como a questão dos gêneros do discurso e o ensino de língua materna fo-

## ***Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04***

ram tratados aqui, ora como objeto de pesquisa ora como objeto de ensino; foi possível observar a presença do discurso da Escola de Genebra nas pesquisas por nós descritas. Tal afirmação pode ser constatada por meio da utilização de conceitos como, agrupamento de gêneros, sequências didáticas, gêneros como mega-instrumentos nos estudos expostos (BARBOSA, 2001; BARBOSA 2001a; COSTA 2001; CERVERA, 2008). Para nós, tal constatação poderia ser resultante da presença dessa abordagem didática nos PCNs de Língua Portuguesa, visto que a pesquisa brasileira sobre a questão dos gêneros e ensino ganha um maior fôlego partir da publicação desse documento; bem como da divulgação bibliográfica desses pressupostos no Brasil.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Jaqueline Peixoto. *Trabalhando com os gêneros do discurso: uma perspectiva enunciativa para o ensino de língua portuguesa*. Tese de doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2001.

BARBOSA, Marly de Souza. *O lugar da discussão oral argumentativa em sala de aula: uma análise enunciativo-discursiva*. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2001a.

BAZERMAN, Charles. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. São Paulo: Cortez, 2005.

BUENO, Luzia. *Gêneros da mídia impressa em livros didáticos para os 3º e 4º ciclos do ensino fundamental*. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2002.

BUNZEN, Clecio. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino da produção de textos no ensino médio. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (Org.). *Português no ensino médio e a formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006.

\_\_\_\_\_. Clecio. *O ensino de “gêneros” em três tradições: implicações para o ensino-aprendizagem de língua materna*. Disponível em:

## **Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04**

<[http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/public\\_clecio/o\\_ensino\\_de\\_generos.html](http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/public_clecio/o_ensino_de_generos.html)>.

CERVERA, Maria Christina da Silva Firmino. *O ensino-aprendizagem do gênero resenha crítica na universidade*. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2008.

COSTA, Deborah Christina Pereira da. *A construção de gêneros secundários na educação infantil: a emergência dos gêneros notícia e verbete*. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2001.

CUNHA, Anna Carla de Oliveira. *Uma história de constituição de gênero discursivo em sala de aula: cartas*. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2005.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado da Letras, 2004.

FIGUEIREDO, Laura Inês Breda de. *Gêneros discursivos/textuais e cidadania: um estudo comparativo entre os PCN de língua portuguesa e os parâmetros em ação*. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2005.

GONÇALVES, Marianka de Souza. *Produção de textos em aulas de reforço no ensino fundamental*. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2006.

PADILHA, Simone de Jesus. *Os gêneros poéticos em livros didáticos de língua portuguesa do ensino fundamental: uma abordagem enunciativo-discursiva*. Tese de doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2005.

PEREIRA, Márcia Helena de Melo. *Tinha um gênero no meio do caminho. A relevância do gênero para a constituição do estilo em textos de escolares*. Tese de Doutorado em Linguística Aplicada. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2005.