

**POR UMA ABORDAGEM DE GÊNEROS TEXTUAIS  
EM SALA DE AULA:  
O TRABALHO COM ENTREVISTAS**

*Natalia Muniz Marchezi* (UFES)

[natalia\\_marchezi@hotmail.com](mailto:natalia_marchezi@hotmail.com)

*Maria da Penha Pereira Lins* (UFES)

[penhalins@terra.com.br](mailto:penhalins@terra.com.br)

### **1. Introdução**

A inserção dos *gêneros* textuais nas salas de aula de língua portuguesa vem mudando a perspectiva do ensino de linguagem em nosso país. A importância de se trabalhar a língua em uso, através de textos e dos gêneros nos quais eles se manifestam, tem mobilizado professores e educadores, que procuram se adequar a essas novas perspectivas.

Esse percurso não vem sendo fácil. A falta de conhecimento científico e de preparo dos profissionais da educação em lidar com as novas demandas tecnológico-digitais tem, na verdade, reproduzido o ensino tradicionalista em que a internalização de regras e uma visão estática da língua dominam o contexto da sala de aula. Visando a auxiliar o professor a lidar com as informações que ele, agora, possui, foram criados os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais). Entretanto, as mesmas dificuldades persistem e um ensino equivocado da língua continua a imperar nas escolas brasileiras.

Há muitas décadas, os gêneros textuais são protagonistas de estudos, pesquisas e teses. Desde Bakhtin (1997), houve um interesse por parte de linguistas e outros estudiosos da língua acerca da necessidade de se inserir o gênero textual no ensino de língua portuguesa como um eficiente meio para se compreender a linguagem.

A língua deixou de ser entendida como uma estrutura da qual os alunos devem apropriar-se através de sua sistematização e passou a significar algo que eles já possuem, por isso precisa ser adequada às várias situações de uso. Como os falantes se comunicam através de textos, os gêneros textuais são percebidos como socialmente construídos e, portanto, de grande importância para se entender a língua e, conseqüentemente, o contexto em que ela se insere.

Na esfera educacional, essa compreensão modifica a perspectiva do ensino, aproximando o aluno, cada vez mais, de seu objeto de estudo e fazendo-o perceber-se como parte integrante dessas situações discursivas variáveis e dinâmicas.

## 2. PCN e os gêneros textuais

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) foram elaborados pelo Governo Federal e são referências de qualidade para os ensinos fundamental e médio do país. O objetivo é propiciar subsídios à elaboração e reelaboração do currículo, tendo em vista um projeto pedagógico em função da cidadania do aluno e uma escola com um nível de qualidade no ensino cada vez maior.

Os PCN, como uma proposta inovadora e abrangente, expressam o empenho em criar novos laços entre ensino e sociedade e apresentar ideias do "que se quer ensinar", "como se quer ensinar" e "para que se quer ensinar". Tais parâmetros não são uma coleção de regras e, sim, um pilar para a transformação de objetivos, conteúdo e didática do ensino.

No que se refere ao ensino de língua portuguesa, os PCN apresentam propostas de trabalho que valorizam a participação crítica do aluno diante da sua língua e que mostram as variedades e pluralidade de uso inerentes a qualquer idioma.

Ao analisarmos os PCN de língua portuguesa para o ensino fundamental, veremos que eles se dividem em duas partes: *apresentação da área de língua portuguesa*, em que se discutem questões sobre a natureza da linguagem, o ensino dessa disciplina, seus objetivos e conteúdos, e a relação texto oral-escrito / gramática; e *língua portuguesa no terceiro e no quarto ciclos*, em que aparecem os objetivos e conteúdos específicos dessa fase, divididos em prática de escuta de textos orais / leitura de textos escritos, prática de produção de textos orais e escritos e prática de análise linguística.

Os PCN propõem a interdisciplinaridade, para que o aluno considere a língua em uma perspectiva mais ampla, e a relação da disciplina aos temas transversais que norteiam os PCN (ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde, orientação sexual, trabalho e consumo); e, na segunda parte, constam informações sobre projetos, uso de tecnologia em sala de aula e critérios de avaliação.

Na parte 1, apresenta-se a língua portuguesa como uma área dinâmica, em constante mudança no que se refere ao ensino, pois tem se migrado de um ensino tradicional, marcado pelo excesso de regras para um questionamento dessas regras e comportamentos linguísticos. No que se costuma chamar de “ensino descontextualizado de metalinguagem” (p. 18), o texto, quando usado, é abordado como pretexto para retirar exemplos de “bom uso” da língua, descontextualizados e fora da realidade do aluno, mostrando uma “teoria gramatical inconsistente” (p. 18). Já a perspectiva mais funcional de ensino de língua apresenta a leitura e a produção de textos como a base para a formação do aluno, mostrando que a língua não é homogênea, mas a soma de múltiplas possibilidades que têm seu uso motivado pela situação discursiva. Assim, o texto é visto como unidade de ensino, logo a diversidade de gêneros deve ser privilegiada na escola.

Segundo Santos (2010) “para que a idéia defendida nos PCN possa ser aplicada, é necessário que o foco do ensino saia das regras pré-estabelecidas para se basear na análise de textos, visando à compreensão e à produção.” A novidade dos PCN é a inclusão de textos orais no ensino de língua. Vale lembrar que Marcuschi (1997) já defendia a inserção dos gêneros orais nas aulas de língua portuguesa. Segundo os PCN, é a pluralidade de textos, orais ou escritos, literários ou não, que fará o aluno perceber como se estrutura sua língua.

Na segunda parte, os PCN chamam a atenção para a maneira como são apresentadas as diferentes práticas de trabalho com a linguagem, cujo objetivo é desenvolver no aluno

O domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem, levando em conta a situação de produção social e material do texto (lugar social do locutor em relação ao(s) destinatário(s); destinatário(s) e seu lugar social; finalidade ou intenção do autor; tempo e lugar material da produção e do suporte) e selecionar, a partir disso, os gêneros adequados para a produção do texto, operando sobre as dimensões pragmática, semântica e gramatical (p. 49).

Sendo assim, o ensino de língua portuguesa é sustentado pela prática de escuta de textos orais / leitura de textos escritos, prática de produção de textos orais e escritos e prática de análise linguística. Dessa forma, de acordo com Santos (2010),

Os conteúdos partem, portanto, de textos, sempre, conforme já foi dito, valorizando e destacando diferenças e semelhanças, fazendo com que o aluno discuta o que vê / lê para conseguir se sentir usuário da língua e participante do processo de aprendizagem.

Ou seja, tem-se o princípio USO → REFLEXÃO → USO (p. 65).

No que diz respeito à chamada prática de análise linguística, resalta-se, no texto dos PCN, que ela não é um novo nome para o ensino de gramática, mas uma maneira de perceber fenômenos linguísticos e relacioná-los aos textos:

Quando se toma o texto como unidade de ensino, ainda que se considere a dimensão gramatical, não é possível adotar uma caracterização preestabelecida. Os textos submetem-se às regularidades linguísticas dos gêneros em que se organizam e às especificidades de suas condições de produção: isso aponta para a necessidade de priorização de alguns conteúdos e não de outros (p. 78-79).

Em resumo, o que os PCN propõem é um ensino de língua portuguesa diferente do tradicional. Atualmente, com frequência, discute-se o ensino de língua e apresenta-se a importância de o professor desenvolver a competência comunicativa dos alunos, em vez de meramente mostrar-lhes regras gramaticais. Para Travaglia (2003), a língua, é um “conjunto de conhecimentos linguísticos que o usuário tem internalizados para uso efetivo em situações concretas de interação comunicativa” (p. 17) e só assim se pode conceber o ensino dessa disciplina.

### 3. *Tipos e gêneros textuais*

Antes de trabalhar de fato com os diferentes gêneros textuais e com os diferentes tipos de texto nas salas de aula, é necessário que o professor tenha consciência da necessidade de apresentar algumas considerações sobre gênero textual e tipologia textual. Tal prática contribuirá de forma significativa com o ensino e aprendizagem de leitura, interpretação e escrita.

Segundo Marcuschi (2005, p. 22) “[...] é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente ao não ser por algum texto [...]”. Partindo desse pressuposto, a distinção entre tipo e gêneros textuais é fundamental porque envolve todo processo de leitura, compreensão e produção textual. Para mostrar essa diferença Marcuschi declara:

...para a noção de tipo textual predomina a identificação de sequências linguísticas típicas como norteadoras; já para a noção de gênero textual, predominam os critérios de ação prática, circulação sócio-histórica, funcionalidade, conteúdo temático, estilo e composicionalidade, sendo que os domínios discursivos são as grandes esferas da atividade humana em que os textos circulam... (MARCUSCHI, 2005, p. 24 e 25)

Através dessa afirmação fica evidente, que tipologia textual é um elemento empregado para nomear uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição. Para esclarecer essa sequenciação, nomearam-se os tipos textuais, abrangendo as categorias: argumentação, narração, exposição, descrição e injunção. Dessa forma, os tipos são representados apenas pelos aspectos estruturais, como por exemplos: os lexicais, sintáticos, relação lógica e tempos verbais.

Os gêneros textuais, por sua vez, são os diversos textos que ocorrem na sociedade, encontrados, portanto, no nosso dia-a-dia; são textos orais e escritos que apresentam características intimamente ligadas às práticas sociais. É válido frisar que cada gênero possui uma função social, sendo usados em momentos específicos de interação de acordo com essa função. Alguns exemplos de gêneros são: entrevista, carta comercial, carta pessoal, romance, notícias jornalísticas, artigo de opinião, novela, receita, fábula. Os tipos aparecem em número limitado, sendo apenas cinco, ao contrário dos gêneros que são inúmeros.

A diferença entre gênero textual e tipologia textual, segundo Marchi (2005) é exposta de forma equivocada nos livros didáticos. Nesses manuais encontram-se, por exemplo, a carta pessoal como um tipo de texto e não como um gênero textual. Entretanto, a carta é um gênero porque além de apresentar característica particular, transmitir um discurso cotidiano; pode ser construída por vários tipos de textos, uma vez que, todo gênero se realiza em um tipo textual, podendo ocorrer, desse modo, que em um gênero se realize diversas tipologias de texto, chamando assim, heterogeneidade tipológica nos gêneros.

Pesquisas realizadas, no contexto do ensino de língua portuguesa na educação básica, constataram a permanência de algumas práticas tradicionais adotadas por muitos professores. Segundo Irandé Antunes (2003), as aulas de língua portuguesa pautadas numa concepção tradicional de educação, centralizam-se no estudo das nomenclaturas e classificações com exemplos soltos e descontextualizados, fora da realidade do educando, ou melhor, dos usos reais da língua escrita ou falada na comunicação diariamente utilizada. Dessa forma, essas práticas contribuem para um conhecimento restrito e artificial dela, gerando nos alunos a dificuldade de refletir, compreender, interpretar os gêneros textuais diversos.

Irandé Antunes relata práticas pedagógicas que não são produtivas, relevantes e significantes no que diz respeito ao trabalho com a ora-

lidade, escrita, leitura e, sobretudo com o ensino de gramática, e ela nos chama atenção que:

Esses exercícios de formar frases soltas afastam os alunos daquilo que eles fazem naturalmente, quando interagem com os outros, que é “construir peças inteiras”, ou seja, textos com unidade, com começo, meio e fim, para expressar sentidos e intenções. (ANTUNES, 2003, p. 26)

Uma das propostas dos PCN, nos faz lembrar que a escola é um espaço de interação social e, por isso, deve se criar nesta, situações comunicativas entre seus participantes. Os PCN (1998, p. 22) também afirmam que “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”. Sua abordagem possibilita o professor a refletir sobre a sua prática docente, observando se as metodologias adotadas por eles têm contemplado a competência discursiva nas interlocuções dos alunos, ou seja, se os diversos textos e gêneros na modalidade oral e escrita têm sido objetos de ensino de português, sobretudo porque a inserção dos gêneros proporciona o desenvolvimento da leitura, escrita e oralidade dos alunos.

A linguista Irandé Antunes (2003) convida os professores para uma reflexão crítica de determinadas práticas tradicionais no ensino de português e propõe que desenvolvam pesquisas e atividades pedagógicas dinâmicas, possibilitando a prática constante da leitura e escrita dos alunos. Isso porque a discussão presente com relação à educação está direcionada a:

...concepção interacionista, funcional e discursiva da língua, da qual deriva o princípio geral de que a língua só se atualiza a serviço da comunicação intersubjetiva, em situações de atuação social e através de práticas discursivas materializadas em textos orais e escritos (ANTUNES, 2002, p. 42).

Propõe-se a inserção de gêneros textuais variados na sala de aula como: relatório, artigo de opinião, carta, requerimento, poema, resumo, entrevista, dentre outros. Evidentemente, a inclusão desses gêneros na escola, além de ampliar nos alunos a competência no uso oral e escrito da língua, proporciona também a aquisição do conhecimento de mundo, contribuindo para uma compreensão coerente dos textos nas diversas situações sociais. Vale ressaltar que, neste artigo, direcionamos os nossos estudos à forma de se trabalhar o gênero entrevista impressa na sala de aula, evidenciando as peculiaridades desse gênero e a sua clara interação.

No processo de leitura e compreensão textual, o professor deve conscientizar os alunos de que todo gênero tem uma funcionalidade, por-

tanto sofre variações estruturais e representa as várias funções comunicativas a depender da situação e dos interlocutores. Entretanto, como o número de gêneros textuais é quase ilimitado, o professor precisa saber que: “os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e uso, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamentos mais elaboradas e abstratas.” (PCN, 1998, p. 24). Tudo isso levando em consideração também a realidade do aluno e as metas a serem alcançadas.

Vale lembrar que, as aulas de língua portuguesa devem estar associadas às atividades de leitura e aos aspectos linguísticos. Relacionar esta prática significativa também significa ampliá-las.

#### 4. O gênero entrevista

Os gêneros textuais estão presentes assiduamente na vida em sociedade, já que toda e qualquer atividade discursiva se dá em algum gênero. Ainda assim, existe certa confusão para conceituá-los. O termo gênero textual refere-se aos textos materializados encontrados em nosso cotidiano, apresentam características sociocomunicativas definidas por seu estilo, função, conteúdo, canal e composição. Segundo MARCUSCHI (2008, p. 155) “os gêneros são formas textuais escritas ou orais, bastante estáveis, histórica e socialmente situadas”.

Marcuschi (2008) aborda, também, a questão do domínio discursivo, que constituem práticas discursivas dentro das quais é possível a identificação de um conjunto de gêneros que às vezes lhes são próprios como práticas comunicativas institucionalizadas. Para exemplificar, Marcuschi (2008) cita discurso jurídico, discurso jornalístico e discurso religioso. Cada uma dessas atividades, não abrange gêneros em particular, mas origina vários deles.

O gênero do discurso não pode ser tratado independente de sua realidade social e de sua relação com as atividades humanas. Ele deve ser concebido como forma cultural e cognitiva de ação social. Os gêneros têm que ser vistos como entidades dinâmicas. Uma construção textual classificada em determinado gênero pode apresentar uma grande variedade de domínios discursivos.

Partindo desse conceito pode-se considerar a entrevista como um gênero que pode ser realizado através de diversos domínios discursivos. Assim, temos a entrevista jornalística, a entrevista científica, que tem em

comum uma forma característica, que se apresenta numa estrutura marcada por perguntas e respostas.

Dessa forma, pode-se afirmar que o modelo da entrevista é composto por, pelo menos, dois indivíduos, cada um com um papel específico: o entrevistador, que é responsável pelas perguntas e o entrevistado, que é responsável pelas respostas. Sendo assim, a entrevista representa, sem dúvida, uma atividade conversacional, constituindo, assim, numa interação.

Como em toda interação há o desejo de construir perante os outros uma imagem favorável de si próprio, as entrevistas constituem-se em um espaço de confronto, já que é impossível controlar a imagem que um participante faz do outro. Essa impossibilidade acarreta uma desconfiança, que faz com que os participantes se sintam ameaçados uns pelos outros. É esse sentimento de ameaça que caracteriza os conflitos que podem ocorrer entre entrevistador e entrevistado. Em alguns casos, o objetivo do entrevistador é exatamente o de “desmascarar” o entrevistado. Desse modo, as ameaças às faces são intencionais.

De acordo com Fávero e Andrade (2006, p. 157) “entrevistador e entrevistado tem a tarefa de informar e convencer o público. Desempenham, portanto, um duplo papel na interação: são cúmplices, no que diz respeito à comunicação, e oponentes, quanto à conquista desse mesmo público.” Dessa forma, as entrevistas tendem ora para o contrato ora para a polêmica.

Em quaisquer tipos de entrevista, contratual ou polêmica, entrevistador e entrevistado buscam somente interagir com o destinatário desse jogo interacional que é a audiência, por isso os laços que os envolve são considerados frouxos, sejam eles cúmplices ou oponentes. (FÁVERO & ANDRADE, 2006, p. 157)

A entrevista jornalística configura-se em um espaço ambíguo, onde existe a cumplicidade e a polêmica. Espaço em que as faces dos participantes são expostas e ameaçadas, já que o entrevistador-jornalista tem sua face sempre exposta e se não confrontar o entrevistado, terá sua imagem ameaçada como jornalista. Em contrapartida, se realizar a ameaça também se expõe à reação por parte do entrevistado.

Um outro aspecto que pode ser observado nas entrevistas é o tópicos discursivo. Segundo Lins (2008)

Teoricamente, tópico pode ser representado como uma estrutura organizada que opera tanto no interior quanto fora das fronteiras das sentenças. E

não é definido e identificado como uma unidade a priori, mas como resultado de marcação de fronteiras.

A categoria de tópico é tomada no sentido geral de “ser acerca de” (aboutness) e se manifesta mediante enunciados formulados pelos interlocutores, a respeito de um conjunto de referentes explícitos ou inferíveis, concernentes entre si e em relevância num determinado ponto da mensagem. Em resumo, é o assunto do qual se fala.

Em uma entrevista o assunto, geralmente, é lançado pelo entrevistador, que não tem nenhuma garantia da manutenção tópica, visto que, o entrevistado, caso se sinta ameaçado, tem total liberdade de “fugir do assunto” para não prejudicar a sua imagem pública, livrando-o de constrangimentos sociais. Vale ressaltar, que a mudança de tópico é marcada por mecanismos linguísticos ou aleatoriamente, sem o uso de enunciado sinalizador, de modo incoerente, sem o estabelecimento de fronteira tópica.

Numa conversação espontânea a coerência se mostra na medida em que a relação semântica entre enunciados fica evidenciada, conferindo continuidade tópica. Entretanto, podem ocorrer rupturas no desenrolar da conversação, o que não significa que haja incoerência, porque, numa visão global, essas rupturas podem ser vistas como descontinuidades.

## **5. *Orientações para o trabalho com entrevistas***

Trabalhar os gêneros textuais em sala de aula é uma excelente oportunidade de se lidar com a língua nos seus mais diversos usos do cotidiano.

Se a comunicação se realiza por intermédio dos textos, deve-se possibilitar aos estudantes a oportunidade de produzir e compreender textos de maneira adequada a cada situação de interação comunicativa.

A melhor alternativa para trabalhar o ensino de gêneros textuais é envolver os alunos em situações concretas de uso da língua, de modo que consigam, de forma criativa e consciente, escolher meios adequados aos fins que se desejam alcançar. É necessário ter a consciência de que a escola é um “autêntico lugar de comunicação” e as situações escolares “são ocasiões de produção e recepção de textos” (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004, p. 78).

Ao explorar a diversidade textual, o professor aproxima o aluno das situações originais de produção dos textos não escolares. Essa aproximação proporciona condições para que o aprendiz compreenda o funcionamento dos gêneros textuais, apropriando-se, a partir disso, de suas peculiaridades, o que facilita o domínio que deverá ter sobre eles. Além disso, o trabalho com gêneros contribui para o aprendizado de prática de leitura, de produção textual e de compreensão.

Um gênero discursivo/textual que é comum e ainda presente no cotidiano da *sociedade* é a entrevista, que, por sua vez, abre um leque de possibilidade de interpretação e de uso, sendo, por isso, excelente corpus para o ensino de língua portuguesa.

A entrevista é *a priori* um gênero da oralidade, mas que também aparece na mídia impressa. O nosso foco são as entrevistas impressas, mas isso não significa que não se deve dar a devida importância à modalidade oral.

É evidente que o gênero entrevista constitui-se como um excelente material a ser inserido nas aulas de língua portuguesa, já que possuem múltiplas possibilidades de estudo. Vários aspectos podem ser abordados, tendo como ponto de partida a entrevista. Pode-se: diferenciar oralidade e escrita; observar a língua em situação real de interação; evidenciar os diversos domínios discursivos; estudar a relação entre entrevistador e entrevistado; atentar-se à manutenção do tópico, ou seja, o assunto que está sendo tratado. Além disso, podem-se analisar diferentes tipos de entrevistas, a fim de se perceber as diferentes formas de organização linguística, através de diferentes exemplos desse gênero, como entrevista de emprego, entrevista política, entrevista pessoal etc., veiculadas em suporte digital ou impresso.

## 6. Algumas considerações

É válido ressaltar que este artigo é fruto de uma pesquisa de Iniciação Científica que está em fase embrionária. Sendo assim, aqui, apresentamos somente a parte inicial do trabalho. Pretende-se, ainda, analisar abordagens de livros didáticos para o gênero estudado, além de desenvolver as diversas possibilidades de utilização das entrevistas em sala de aula.

Pelo pouco que foi observado em livros didáticos, já foi possível perceber que a abordagem dada a esse gênero parece errônea. Suas caracte-

terísticas e organização são muito pouco exploradas. Os livros priorizam uma abordagem superficial, que, quando apresenta alguma proposta de atividade com o gênero, muitas vezes, tem sempre o mesmo molde: escolher um membro de sua comunidade, um colega de classe, uma pessoa da família e realizar uma entrevista. Exercícios deste tipo não são totalmente descartáveis, pelo contrário, eles possuem sua validade, mas é necessário que esta entrevista realizada seja mais explorada em sala de aula, abordando aspectos operacionais da linguagem, como organização tópica, por exemplo, e marcadores interacionais e suas funções no processo da conversação.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro & interação*. 6. ed. São Paulo: Parábola, 2003.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Os gêneros do discurso. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental*. Brasília, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *PCN + ensino médio: orientações curriculares complementares aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: SEMTEC/MEC, 2002.

DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs.) *Gêneros textuais e ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucena, 2003.

HOFFNAGEL, Judith Chambliss. Entrevista: uma conversa controlada. In: DIONÍSIO, Angela Paiva, MACHADO, Anna Raquel e BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs.) *Gêneros textuais e ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 180.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender os sentidos dos textos*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

LINS, Maria da Penha Pereira. *O tópico discursivo em textos de quadros*. Vitória: EDUFES, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MEDINA, Cremilda de Araújo. *Entrevista: o diálogo possível*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1990.

SANTOS, Leonor Werneck dos. (Org.). *Gêneros textuais nos livros didáticos de português: uma análise de manuais do ensino fundamental*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/61137353/Generos-textuais-nos-livros-didaticos-de-Portugues-Santos-2011>