



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS – CCHA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

FERNANDA ALVES DOS SANTOS

OS GÊNEROS TEXTUAIS NA PERSPECTIVA BAKHTINIANA

**CATOLÉ DO ROCHA-PB
2017**

FERNANDA ALVES DOS SANTOS

OS GÊNEROS TEXTUAIS NA PERSPECTIVA BAKHTINIANA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito básico à obtenção do título de Graduada em Letras.

Orientador: Prof.^a Me. Henrique Miguel de Lima Silva

**CATOLÉ DO ROCHA-PB
2017**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S231g Santos, Fernanda Alves dos
Os Gêneros textuais na perspectiva Bakhtiniana [manuscrito] /
Fernanda Alves dos Santos. - 2017.
18 p. : il. color.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) -
Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio,
Técnico e Educação à Distância, 2017.
"Orientação: Prof. Me. Henrique Miguel de Lima Silva,
Secretaria de Educação à Distância".

1.Letramento 2.Ensino 3. Língua Portuguesa I. Título.

21. ed. CDD 371.912

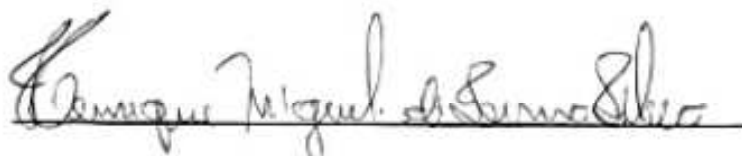
FERNANDA ALVES DOS SANTOS

OS GÊNEROS TEXTUAIS NA PERSPECTIVA BAKHTINIANA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito básico à obtenção do título de Graduada em Letras.

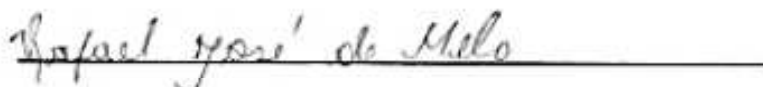
Aprovado em: 23/08/2017

BANCA EXAMINADORA



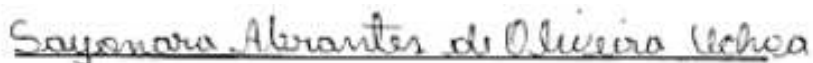
**Prof.º Me. Henrique Miguel de Lima Silva
(Orientador)**

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Rafael José de Melo (Examinador)

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Me. Sayonara Abrantes de Oliveira Uchoa (Examinador)

Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB)

Primeiramente a Deus, aos meus amados pais, e a minha querida tia, pelo apoio e incentivo, por sempre me aconselharem a seguir em frente, em busca dos meus sonhos, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da sabedoria, dando-me forças para persistir ao longo dessa caminhada e concluir de forma satisfatória o Curso de Letras.

Aos meus amados pais, Maria Genicleide e Francimar dos Santos, pelo amor e por todo incentivo recebido, se tornando meu porto seguro. À minha amada irmã Kemilly Alves. Às minhas queridas avós, Lucinete dos Santos e Francisca de Paiva (*in memoriam*), embora fisicamente ausente, sei que esta comigo em todos os momentos, às minhas tias, em especial a minha amada tia Edicleide, onde se tornou ao logo do tempo minha segunda mãe, e a todos os meus, amigos, que construí ao longo de minha vida acadêmica, em especial as minhas amigas Kelly Cristina, Elane Sousa e Rosany Alves.

À coordenação do Curso de Letras, pelo seu empenho, e aos funcionários da UEPB, pela presteza e atendimento quando nos foi necessário.

À meu amado Orientador, professor Henrique Miguel de Lima Silva, pelas leituras sugeridas, pelas observações, dedicação, apoio e pelas palavras de encorajamento quando mais necessitava, OBRIGADA!

OS GÊNEROS TEXTUAIS NA PERSPECTIVA BAKHTINIANA

Fernanda Alves dos Santos

RESUMO

O presente artigo propõe-se a discorrer sobre as principais contribuições do letramento para o ensino de língua portuguesa. De forma mais específica, objetivamos compreender os significados do letramento para, em seguida, refletirmos sobre o ensino de língua portuguesa no cenário brasileiro. Partimos da hipótese que o docente, quando se pauta nesta perspectiva crítica, funcional e situada do ensino de língua materna, pode promover uma formação integral que, por sua vez, possibilite autonomia dos sujeitos envolvidos no processo (FREIRE, 1996). No que concerne aos procedimentos metodológicos, optamos pela pesquisa bibliográfica (LAKATOS, 2008) por oferecer suporte teórico-epistemológicos que possam fundamentar o trabalho docente. Fundamentamos nossa pesquisa Kleiman (2005,2009), Sares (2008,2011), Marcuschi (2005,2008), Silva et al (2017), Brasil (1998), dentre outros que refletem sobre o ensino de língua portuguesa na perspectiva do letramento. Dessa maneira, acreditamos que o letramento contribui diretamente na melhoria qualitativa do ensino de língua portuguesa, sobretudo, em uma realidade tão complexa como a brasileira.

Palavras-chave: Letramento, ensino, língua portuguesa.

THE TEXTUAL GENDERS IN THE BAKHTINIAN PERSPECTIVE

ABSTRACT

The present article proposes to discuss the main contributions of literacy to teaching Portuguese. More specifically, we aim to understand the meanings of literacy and then reflect on the teaching of Portuguese in the Brazilian scenario. We start from the hypothesis that the teacher, when guided in this critical, functional and situated perspective of the mother tongue teaching, can promote an integral formation that, in turn, allows autonomy of the subjects involved in the process (FREIRE, 1996). As far as methodological procedures are concerned, we opted for bibliographic research (LAKATOS, 2008) for offering theoretical-epistemological support that can substantiate the teaching work. We base our research on Kleiman (2005,2009), Sares (2008,2011), Marcuschi (2005,2008), Silva et al. (2017), Brazil (1998), among others reflecting on Portuguese language teaching in the perspective of literacy . In this way, we believe that literacy contributes directly to the qualitative improvement of Portuguese language teaching, especially in a reality as complex as the Brazilian one.

Keywords: Literacy, teaching, Portuguese language.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho propõe-se a investigar as principais contribuições da teoria bakhtiniana para o ensino de língua materna. Partimos do pressuposto de que embora existam documentos oficiais que normatizem essa proposta sociointeracionista de ensino (BRASIL, 1997, 1998), ainda existem significativas lacunas no que concerne ao ensino de língua portuguesa na educação básica.

Objetivamos, de forma mais específica, compreender os significados do letramento para, em seguida, refletirmos sobre o ensino de língua portuguesa no cenário brasileiro. Partimos da hipótese que o docente, quando se pauta nesta perspectiva crítica, funcional e situada do ensino de língua materna, pode promover uma formação integral que, por sua vez, possibilite autonomia dos sujeitos envolvidos no processo (FREIRE, 1996).

Ressaltamos que por mais comum que possa parecer a discussão sobre o ensino de língua portuguesa a partir dos gêneros textuais, ainda existem inúmeras dificuldades quando ao processo de didatização do ensino. Longe de propormos moldes de desenvolvimento da docência; propomos, antes de tudo, uma reflexão teórica pois, somente assim, teremos excelência da práxis docente.

No que concerne aos procedimentos metodológicos, optamos pela pesquisa bibliográfica (LAKATOS, 2008) por oferecer suporte teórico-epistemológicos que possam fundamentar o trabalho docente.

Fundamentamos nossa pesquisa Kleiman (2005,2009), Sares (2008,2011), Marcuschi (2005,2008), Silva et al (2017), Brasil (1998), dentre outros que refletem sobre o ensino de língua portuguesa na perspectiva do letramento.

Dessa maneira, acreditamos que o letramento contribui diretamente na melhoria qualitativa do ensino de língua portuguesa, sobretudo, em uma realidade tão complexa como a brasileira.

1 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A TEORIA DE BAKHTIN

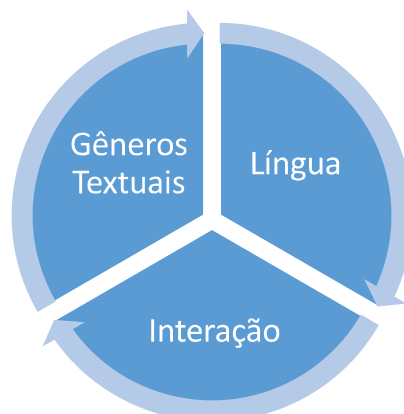
Todo ser humano é, inerentemente, envolto pelas diversas manifestações socioculturais que permeiam nossa sociedade. Inseridos em uma dinâmica de construção simbólica da realidade, somos permeados mais variadas interações verbais. Dentro deste processo, compreender a língua como um sistema sociocultural que se manifesta de formas específicas em contextos previamente determinados; podendo sofrer alterações decorrentes de pressões sociais, significa dizer que estamos imersos e envoltos pelos gêneros textuais.

Ao partido dessa assertiva, compreende-se que:

a natureza do enunciados e as particularidades do gênero que assinalam a variedade do discurso em qualquer área do estudo linguístico leva ao formalismo e à abstração, desvirtua a historicidade do estudo, enfraquece o vínculo existente entre a língua e a vida. A língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua. (BAKHTIN, 1997, p. 283)

Somente quando compreender que os discursos, conforme o autor, são representações sociohistóricas irrepetíveis, modeladas pelas tipos de interação que, por sua vez, se codificam nos gêneros textuais/discursivos, mediados pela língua, conforme veremos no esquema a seguir:

Esquema 01: Relação entre língua, interação e gêneros textuais



Entende-se, com base em Marchusci (2005, 2008) que esta relação é indissociável, uma vez que língua, história e cultura são constituintes da sociedade e da espécie humana. Ao propor esta concepção, o autor, baseado em Bakhtin (1997), ressalta o caráter dialógico do sistema linguístico, uma vez que sempre existe um eu que fala para um tu, sobre um ele ou sobre o outro.

Em outras palavras, para o autor, faz-se necessário abandonarmos esta crença de que o signo linguístico é arbitrário por uma concepção dialógica e sociocultural do signo linguístico, uma vez que:

A língua materna — a composição de seu léxico e sua estrutura gramatical —, não a aprendemos nos dicionários e nas gramáticas, nós a adquirimos mediante enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos durante a comunicação verbal viva que se efetua com os indivíduos que nos rodeiam (BAKHTIN, 1997, p. 301)

Dito de outra forma, o sistema linguístico que utilizamos cotidianamente, não se limita ao sistema estrutural, algo bastante enfatizado pelos teóricos estruturalistas, mas, ao contrário pela interação social que somos inseridos desde a mais tenra idade.. Diante desta constatação, a reflexão sobre a compreensão da língua recai sob um escopo funcional, dado o próprio processo de aquisição da linguagem ser pautado no/pelos gêneros textuais.

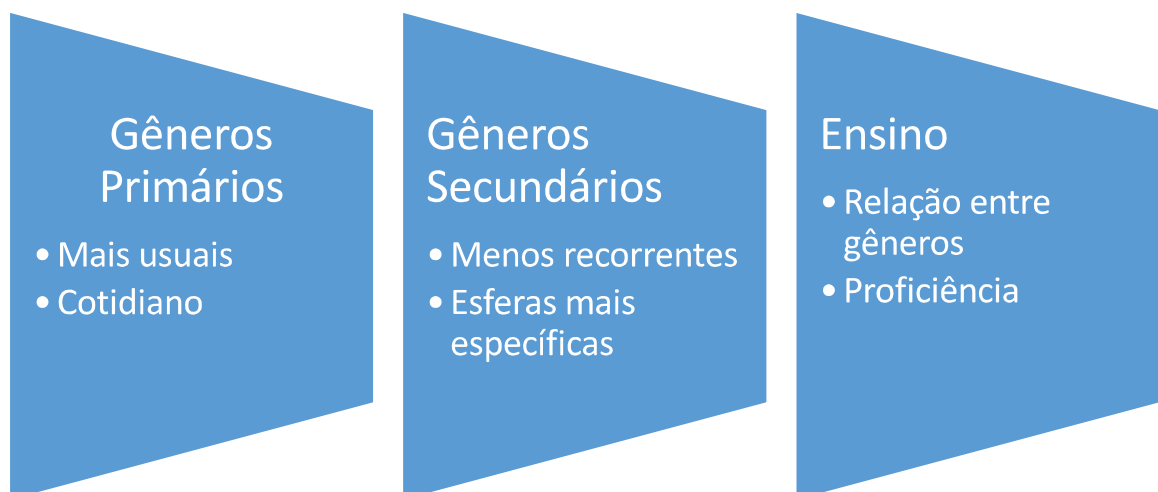
Neste sentido, compreende-se que:

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. (BAKHTIN, 2003: 261).

Com base no referido autor, entende-se que somos sujeitos constituídos na/pela linguagem. No entanto, embora seja senso comum, devemos compreender que os múltiplos contextos de interação requerem sempre formas específicas de usos da língua, algo bastante preconizado nos documentos oficiais de ensino (BRASIL, 1997, 1998).

De acordo com Bakhtin (1997), os gêneros podem ser agrupados de duas maneiras: os gêneros primários e os gêneros secundários. O primeiro grupo corresponde aos gêneros mais cotidianos e usuais, como, por exemplo, receitas, discussões, notícias, dentre outros. Os gêneros secundários, por sua vez, são caracterizados como menos usuais no cotidiano por circularem em esferas bastante específicas e, dessa maneira, são menos usuais. Vejamos no esquema a seguir a relação entre os gêneros textuais primários, os gêneros textuais secundários e o ensino de língua:

Esquema 02: relação entre gêneros textuais primários, os gêneros textuais secundários e o ensino de língua



No intuito de romper com a visão estrutural da língua, que tinha como escopo a visão interna sem considerar os fatores socioculturais, Bakhtin (1997) vai partir da premissa que nosso desenvolvimento linguístico-discursivo baseia-se nessa

interrelação entre gêneros primários e gêneros secundários. Neste processo, o sujeito vai se constituindo na/pela língua a partir das diversas interações verbais.

2 OS GÊNEROS TEXTUAIS NA PERSPECTIVA DE BAKHTIN

Após esta breve compreensão dos conceitos principais da teoria de bakhtiniana, vejamos, de forma mais específica, a discussão sobre os gêneros textuais proposta pelo mesmo, bem como por autores que se desdobraram sobre a mesma perspectiva sociocultural.

De acordo com Swales (1992)

um gênero engloba uma classe de eventos comunicativos, cujos membros compartilham algum conjunto de objetivos comunicativos. Esses objetivos são reconhecidos pelos membros peritos da comunidade discursiva de origem, e dessa forma constituem a razão para o gênero. Essa razão formata a estrutura esquemática do discurso e influencia e delimita a escolha de conteúdo e estilo (SWALES, 1992, p. 58)

Neste processo interativo, os sujeitos partilham dos objetivos necessários para a interação verbal. Além disso, este processo dialógico de interação selecionará o gênero textual específico para cada interação em questão. Afinal não podemos esquecer, conforme afirma Bakhtin (2003), que:

o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (lingüístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc. (...) toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante (BAKHTIN, 2003, p. 271).

Este processo de concordância/discordância acontece nos mais variados gêneros textuais, sejam eles orais e/ou escritos. No caso da escrita, o leitor, se torna

autor quando passa a construir seu ponto de vista, completando o texto que, nesta perspectiva, é visto com um produto sociohistórico inacabado.

É mais, não podemos esquecer que:

todos nós sabemos que a língua não é apenas um sistema de comunicação nem um simples sistema simbólico para expressar ideias. Mas muito mais uma forma de vida e uma forma de ação, como dizia o segundo Wittgenstein. E como as atividades discursivas estão organizadas em gêneros, esses são as verdadeiras formas de vida (MARCUSCHI, 2005, p. 11).

Neste sentido, compreende-se que:

A alternância dos falantes, numa situação específica, dentro dos seus propósitos discursivos, constitui-se pelo fato de que o falante concluiu o que objetivara dizer, termina seu enunciado, e, assim, cede a palavra ao outro, o interlocutor (imediate ou não), para dar lugar a sua compreensão ativa, a sua postura de resposta. A troca de sujeitos discursivos emoldura o enunciado, estabelece suas fronteiras e cria sua corporeidade específica em relação aos outros enunciados vinculados a ele. (p.30)

É importante acrescentar que é justamente nos limites do discurso que estes elementos que são comumente encontrados nos gêneros textuais orais também se fazem presentes nos gêneros textuais escritos. Diante disso, cabe aos sujeitos envolvidos neste processo de interação verbal considerar estes aspectos em sua produção textual, algo complexo, sobretudo, quando se pensa no ensino de língua materna, algo que, inerentemente, subjaz uma concepção do docente sobre o que seja língua, bem como suas crenças de ensino.

Dito de outra forma, é preciso pensar com bastante cuidado sobre o ensino de língua portuguesa a partir da perspectiva proposta por Bakhtin (1997) no sentido de não levar o texto para sala de aula como pretexto para ensino estrutural da língua ou tampouco reduzir dos gêneros textuais ao estudo das informações superficiais e elementares do mesmo, uma vez que o ensino deve formar para vida em sociedade.

A esse respeito Schneuwly e Dolz (1999, p.10) afirmam que:

Toda introdução de um gênero na escola é o resultado de uma decisão didática que visa a objetivos precisos de aprendizagem que são sempre de dois tipos: trata-se de aprender a dominar o gênero, primeiramente, para melhor conhecê-lo, melhor produzi-lo na escola e fora dela, e, em segundo lugar, para desenvolver capacidades que ultrapassam o gênero e que são transferíveis para outros gêneros

É preciso compreender ainda que somente com preparação prévia por parte do docente, conhecimento teórico e entendimento efetivo das finalidades do ensino de língua portuguesa é que poderemos construir aprendizagens críticas e significativas nos educandos, afinal, somente com

uma prática constante de escuta de textos orais e leitura de textos escritos e de produção de textos orais e escritos, que devem permitir, por meio da análise e reflexão sobre os múltiplos aspectos envolvidos, a expansão e a construção de instrumentos que permitam ao aluno, progressivamente, ampliar sua competência discursiva (BRASIL, 1998, p. 27).

Dessa maneira, compreende-se que os estudos sobre gêneros contribuem diretamente para mudança teórico-prática da atividade docente, uma vez que preconiza um ensino contextualizado, crítico e que trabalhe com a língua em uso, e não com formas estanques e que não se realizam na sociedade.

3 ENSINO DE LÍNGUA MATERNA E GÊNEROS TEXTUAIS

Ensinar língua requer, antes de qualquer prática, um posicionamento teórico-epistemológico que, por sua vez, irá subsidiar a prática docente. Sabe-se ainda que ensinar língua implica diretamente em politizar os sujeitos para vida em sociedade, isto é, ensinar-lhes a resolver os conflitos e problemas sociais por meio do conhecimento científico, da ética e da moral.

Deve-se compreender ainda que, conforme afirma Adam (2008, p. 45)

Considerando as línguas e os gêneros como componentes sistêmicos de base da interdiscursividade, definimos esta última como um reservatório de memória que torna possível (preservando ou proscurendo) a formulação (ou formulações) dos enunciados, tanto na produção como na interpretação, nas comunidades sociodiscursivas de autores, de editores (no sentido amplo de instâncias responsáveis pela fixação e pela difusão de um texto sobre um suporte-meio) e de leitores-ouvintes (interpretantes).

Estes aspectos devem ser sempre socializados no espaço escolar no intuito de garantir esta aprendizagem significativa ao fazer com que o aluno tenha domínio de todos os elementos constituintes dos gêneros textuais, bem como a finalidade e esfera de circulação de cada gênero textual.

Tal concepção de ensino correlaciona-se diretamente com a abordagem sociohistóricas proposta por Bakhtin (1997), uma vez que esta

preocupa-se com a organização social e as relações de poder que os gêneros encapsulam. Tem uma visão histórica dos gêneros e os toma como altamente vinculados com as instituições que os produzem. A atenção não se volta ao ensino, e sim para a compreensão do funcionamento social e histórico, bem como sua relação com o poder (MARCUSCHI, 2008, p. 153).

Além disso, compreende que o ensino baseado nos gêneros textuais contribui diretamente para compreensão da língua enquanto meio de transformação social, posto que

os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. São caracterizados por três elementos:

- conteúdo temático: o que é ou pode tornar-se dizível por meio do gênero;

- construção composicional: estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero;
- estilo: configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo, da posição enunciativa do locutor; conjuntos particulares de sequências que compõem o texto etc. (BRASIL, 1999, p. 21).

Neste aspecto, ressalta-se a necessidade do ensino do conteúdo temático, da construção composicional e do estilo de forma inter-relacionada, pois, somente assim asseguraremos o desenvolvimento crítico das competências linguístico-discursivas dos envolvidos neste processo de formação da cidadania.

Ao considerarmos estes níveis de análise, Bronckart acrescenta que

:

essa distinção de níveis de análise responde adequadamente à necessidade metodológica de desvendar a trama complexa da organização textual, mas a lógica de sobreposição que propomos se baseia, mais profundamente na constatação do caráter hierárquico (ou pelo menos parcialmente hierárquico) de qualquer organização textual (BRONCKART, 2003, p. 119).

Além disso, a questão do estilo deve ser trabalhada de forma crítica, fazendo com que o educando, com base na estrutura composicional e no entendimento do tema do texto possa, de forma crítica, tecer o fio discursivo que aporta suas perspectivas e crenças.

Para Bakhtin (1997, p. 284):

o estilo é indissociavelmente vinculado a unidades temáticas determinadas e, o que é particularmente importante, a unidades composicionais: tipo de estruturação e de conclusão de um todo, tipo de relação entre o locutor e os outros parceiros da comunicação verbal.

Outro ponto que merece destaque consiste no fato de ampliar o entendimento e aplicabilidade dos diversos discursos que são veiculados nos gêneros textuais,

promovendo a inserção crítica no meio social na/pela linguagem. Dessa forma, acreditamos que:

no processo de ensino e aprendizagem dos diferentes ciclos do ensino fundamental, espera-se que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania (BRASIL, 1999, p. 32).

Ainda em se tratando dessa inserção social por meio da linguagem, compreende-se é no espaço formativo que o aluno terá oportunidade de experimentar os diversos gêneros textuais de forma situada e planejada, fazendo com que suas competências linguístico-discursivas sejam ampliadas, uma vez que:

As comunidades discursivas são redes sócio-retóricas a fim de trabalharem em prol de conjuntos de objetivos comuns. Uma das características que os membros estabelecidos dessas comunidades discursivas possuem é a familiaridade com gêneros particulares que são usados no favorecimento desses conjuntos de objetivos. Conseqüentemente, os gêneros são propriedades das comunidades discursivas, ou seja, os gêneros pertencem às comunidades discursivas e não aos indivíduos, a outros tipos de agrupamento ou a comunidades de fala (Speech Community) mais amplas. (SWALES, 1990, p. 9)

Ao considerarmos esta construção das comunidades de prática no contexto escolar estaremos contribuindo diretamente para o ensino de língua portuguesa pautado nos gêneros textuais. É importante frisar que a questão não se limita ao trabalho com gêneros como ferramenta transformadora do ensino, as sobretudo, na compreensão de que o trabalho pautado nesta teoria contribui diretamente nos índices qualitativos de aprendizagem e na superação da concepção de língua enquanto estrutura.

Dessa maneira, tanto os documentos oficiais de ensino de língua portuguesa (BRASIL, 1997, 1998) como as teorias convergem para o entendimento de que somente o trabalho com o real da língua efetiva aprendizagens críticas e formativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A teoria dos gêneros textuais proposta por Bakhtin (2003) contribui diretamente no ensino de língua portuguesa por postular princípios elementares para compreensão da língua em uso, bem como por oferecer subsídios teóricos para o trabalho com os gêneros textuais.

Sabemos que embora estejamos longe da realidade de ensino que almejamos, muito foi percorrido tanto no desenvolvimento de documentos oficiais de ensino, quando na expansão de pesquisas que, por sua vez, consolidam esta necessidade urgente de repensarmos no ensino de língua materna. Talvez a ausência de um método, se comparado com o ensino de línguas estrangeiras, bem como o desdobramento prático dessas teorias impliquem diretamente nos péssimos resultados educacionais que temos se comparado no outros países.

Por fim, embora tenhamos melhorado no campo institucional e teórico, ainda temos muito que percorrer para que a prática de ensino esteja diretamente relacionada com as propostas teóricas e prescritivas do ensino.

REFERÊNCIAS

ADAM, J. M. **A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos**. São Paulo: Cortez, 2008

BAKHTIN, m. M. **O problema dos gêneros discursivos**. In: estética da criação verbal. Tradução paulo bezerra . São paulo: martins fontes. 2003

_____ **marxismo e filosofia da linguagem**. São paulo: hucitec. 1999.

BRASIL, ministério da educação e do desporto. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa (1ª à 4ª série)**. Brasília, 1997.

BRASIL, ministério da educação e do desporto. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa (5ª a 8ª série)**. Brasília, 1998.

BRONCKART, J-P. (1999). **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sóciodiscursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.

MARCUSCHI, I. A. **O papel da atividade discursiva no exercício do controle social**. Cadernos de linguagem e sociedade, v. 7, p. 7-33, 2004/2005.

MARCUSCHI, I. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: parábola editorial, 2008. P. 296.

SCHNEUWLY, B. & DOLZ, j. **Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino**. Revista brasileira de educação – anped, no 11. 5-16. 1999

SWALES, John. **Repensando gêneros: uma nova abordagem ao conceito de comunidade discursiva**. In: bezerra, benedito g.; Biasi-Rodrigues, Bernardete; Cavalcante, Mônica m. (org.). Gêneros e sequências textuais. Recife: Edupe, 2009. P. 197-220.