



**ENSINO DE GÊNERO DISCURSIVO: OBSERVAÇÃO E ANÁLISE DE AULAS  
DE ESTÁGIO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

**TEACHING DISCURSIVE GENRE: OBSERVATION AND ANALYSIS OF  
PORTUGUESE LANGUAGE STAGE LESSONS**

Jéssica Ibiapino Freire  
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

Profa. Dra. Tânia Maria Moreira  
Universidade Federal de Santa Maria  
taniammoreirabr@yahoo.com

Prof. Dr. Paulo da Silva Lima  
Universidade Federal do Maranhão  
paulodasilvalima@yahoo.com.br

**Resumo:** A presente pesquisa tem por objetivo geral, analisar de modo crítico, uma experiência de estágio com foco em atividades elaboradas e desencadeadas por uma professora em formação inicial, no curso de Letras Língua Portuguesa da UNIFESSPA. O conceito de gênero assume centralidade e é enriquecido por conceitos da perspectiva sociológica ou sócio-histórica de Mikhail Bakhtin (1997/1992, 2000, 2003). Este trabalho se justifica pela importância do processo de observação, levantamento de questões e realização de reflexões na construção e reconstrução do próprio conhecimento sobre o ensino de linguagem e de possíveis transformações em novas ações de ensino de língua materna, considerando a importância e perspectiva dos estudos dos gêneros a partir de diversos teóricos BUNZEN, 2004, 2006; DOLZ E SCHNEUWLY, 2004); MARCUSCHI, 2004, 2005, 2014; MEURER, 2004; MOTTA-ROTH, 2005; NININ, 2010, etc. O seguinte estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, na medida em que visa refletir sobre a prática docente com o foco nas aulas de Língua Portuguesa mediadas através do ensino de gêneros discursivos/textuais. Ao longo do estudo, constatamos algumas contribuições e reflexões, em termos de ensino e aprendizagem do trabalho realizado com base nos gêneros. Destacamos que o contato com o gênero artigo de opinião proporcionou aos professores e aos alunos a inserção em uma prática social de linguagem, que possibilitou a aprendizagem de aspectos que permitem ir além da linguagem verbal e escrita.

**Palavras-chave:** Gênero discursivo/textual, ensino de língua materna, ensino de gêneros, análise crítica de gênero.

**Abstract:** The main objective of the present research is to critically analyze an internship experience focusing on activities developed and initiated by a teacher in initial formation in the Portuguese Language course of UNIFESSPA. The concept of gender assumes centrality and is enriched by concepts from the sociological or sociohistorical perspective of Mikhail Bakhtin (1997/1992, 2000, 2003). This work is justified by the importance of the process of observation, questioning and reflection on the construction and reconstruction of one's own knowledge about language teaching and possible transformations in new actions of mother tongue teaching, considering the importance and perspective of the studies of the genres from several theorists BUNZEN, 2004, 2006; DOLZ and SCHNEUWLY, 2004); MARCUSCHI, 2004, 2005, 2014; MEURER, 2004; MOTTA-ROTH, 2005; NININ, 2010, etc. The following study is characterized

as a qualitative research, in that it aims to reflect on the teaching practice with the focus on Portuguese Language classes mediated through the teaching of discursive / textual genres. Throughout the study, we found some contributions and reflections, in terms of teaching and learning of the work done on the basis of the genres. We emphasize that the contact with the genre of opinion gave teachers and students the insertion into a social practice of language, which made it possible to learn aspects that allow us to go beyond verbal and written language.

**Keywords:** Discursive / textual genre, mother tongue teaching, genre teaching, genre analysis.

## 1. INTRODUÇÃO

Na atualidade, há um grande número de estudos teóricos e metodológicos sobre o ensino de gêneros discursivos ou textuais, bem como, sobre o ensino de gêneros, envolvendo o trabalho desenvolvido por professores em língua materna em um processo que articula formação, instrumentos e objetos do agir profissional. Os gêneros, conforme Bakhtin (1992, p. 301), organizam nossa fala e escrita assim como a gramática organiza as formas linguísticas; todos os nossos enunciados dispõem de uma *forma padrão* e relativamente estável de *estruturação de um todo*, pois possuímos um rico repertório dos gêneros do discurso orais e escritos.

Alguns estudos sobre o ensino de gêneros (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004) são usados como embasamento teórico em documentos oficiais – Parâmetros Curriculares Nacionais (1999, 2000, 2002) – que norteiam o ensino de língua materna (LP) no Brasil. Nesses documentos, conforme BRASIL (2000, p.4), o objetivo é ensinar língua, a partir das práticas ou atividades sociais envolvendo diferentes linguagens em contextos sociais específicos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) adotam uma perspectiva social da linguagem e defendem uma abordagem do ensino de gêneros discursivos, que vai

além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário; o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizadas nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara na família, entre amigos, na escola, no mundo do trabalho” (BRASIL, 2002, p. 55).

A noção de gênero está atrelada a concepção de língua como um constructo social, histórico, cultural e simbólico em que ensinar linguagem a partir de gêneros é considerar o maior número possível de elementos que constituem o gênero alvo de ensino: desde o planejamento até a circulação do texto na sociedade (incluindo a produção – escrita/oral – e a recepção – leitura/escrita).

Seguindo essa ideia, Petreche e Cristóvão (2014) e Bronckart (2004) destacam que o ensino de línguas deve formar para o domínio de gêneros textuais e explorar a reflexividade dos alunos, desenvolvendo capacidades de deslocamento e de transformação dos modelos de linguagem adquiridos com foco em uma formação voltada para os valores sociais.

Geraldi (2007) menciona que a escola precisa ser um local em que as práticas de linguagem se desenvolvam verdadeiramente, sendo o texto um processo e um produto de ações discursivas. Neste sentido, às práticas mediadas por gêneros predizem a concepção de linguagem e de ensino como interação social, o gênero como objeto de ensino e o texto como finalidade de ensino de leitura e escrita e análise linguística.

A partir dessas considerações, na disciplina de Estágio Supervisionado, do Curso de Letras Língua Portuguesa da UNIFESSPA, considerou-se relevante acompanhar uma proposta de ensino de Língua Portuguesa, alinhada aos estudos de gêneros discursivos, desenvolvida em uma escola pública de Marabá. Assim, observou-se a aplicação de uma proposta de trabalho envolvendo o gênero artigo de opinião em aulas de Língua Portuguesa, em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental da região norte do Brasil, desenvolvidas por uma estagiária do Curso de Letras Língua Portuguesa da UNIFESSPA.

Neste trabalho, procura-se responder as seguintes questões: 1) De que forma o letramento, na perspectiva de gênero, é desencadeado em aulas de estágio de Língua Portuguesa desenvolvidos por uma aluna do Curso de Letras Língua Portuguesa da UNIFESSPA em 2015? 2) Qual a abordagem de gênero (textual ou discursivo) é desenvolvida durante essa experiência de estágio? 3) Em que medida as aulas apresentam mudanças, em termos de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa? 4) Que reflexões e aprendizados levantamos com esta experiência? Visamos de forma geral, analisar de modo crítico uma experiência de estágio, com foco no ensino de gêneros discursivos desenvolvidos por meio de atividades elaboradas e desencadeadas por uma professora em formação inicial.

Tem-se por objetivos específicos: 1) Realizar uma revisão bibliográfica sobre os estudos de gêneros discursivos/textuais e ensino de gênero em língua materna, bem como, sobre observação de aulas e análise crítica; 2) Observar aulas de estágio, com foco na coleta de dados relativos ao desenvolvimento de uma proposta de trabalho envolvendo o ensino do gênero artigo de opinião. 3) Sistematizar e avaliar as contribuições dessa proposta no processo de ensino e aprendizagem de Língua portuguesa. 4) Descrever, sistematizar, avaliar e interpretar uma proposta de letramento (competências para interagir com o meio social como leitor e escritor de textos pertinentes ao campo das descobertas e das investigações), na perspectiva do ensino de gênero discursivo, aplicada na Educação Básica, na rede pública de ensino de Marabá.

Este trabalho se justifica pela importância do processo de observação, levantamento de questões e realização de reflexões na construção e reconstrução do próprio conhecimento sobre o ensino de linguagem e de possíveis transformações em novas ações de ensino de língua materna, considerando a importância dos estudos dos gêneros textuais e discursivos, aplicados na prática em sala de aula, bem como a relevância de contextualizar os conteúdos para tornar a aprendizagem mais significativa.

## **1.1 - Estágio de observação, Leitura e Análise Crítica de Gêneros**

O estágio se constitui como um campo de pesquisa, ensino e extensão. Enquanto pesquisa, implica atribuir ao estágio um processo epistemológico que excede sua tradicional redução à atividade prática. Enquanto ensino e extensão, o estágio se efetiva na interação oferecida através dos cursos de graduação/formação, favorecendo o contato do professor em formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas.

Neste sentido, o estágio de observação se constitui pela atividade de pesquisa que se inicia com a observação e a problematização de ações práticas. Conforme Ninin (2010), como ponto de partida para uma observação é de essencial importância quanto à elaboração de um plano que responda aos seguintes questionamentos; “O que vamos observar? Como vamos observar? Por que vamos observar? Para que vamos observar? O que será feito a partir dessa observação? Para a referida pesquisadora, a observação pode se configurar de dois modos, tendo o participante observador ou como um agente interno. Enquanto agente interno, o observador simplesmente desempenha a função de coletar dados, por meio de registros de áudios e/ou vídeos e/ou texto escrito para posterior análise.

Vale ressaltar, que esse processo tem grande importância na construção e reconstrução do próprio conhecimento sobre o ensino de linguagem e de possíveis transformações em novas ações de ensino de línguas. Considerando os dois tipos de observação, pode-se mencionar que ela pode ser dirigida de diferentes formas.

Como agente interno, conforme Ninin (2010), “o processo de observação está sustentado no tripé: ato de observar, conflito e negociação, ancorados na perspectiva da Teoria da Atividade”. Visto que

quando pensamos na observação como ato de anotar, analisar, explicar, assegurar-se de algo, é possível relacioná-la às características críticas da reflexão, em que o resultado pode servir como revisão da prática com fundamentação teórica e propósito de transformação dessa prática. (NININ, 2010, p.36)

Nesses termos, Ninin (2010, p. 54) define a observação como o ato de olhar alguém ou alguma coisa, atenciosamente, a partir de critérios negociados, com a finalidade de compreender e fundamentar os aspectos observados, e assim, realizar mudanças factuais, conceituais, procedimentais diante dos envolvidos, assim,

A ação que uma pessoa exerce em relação à outra, cujo foco é anotar criteriosa e descritivamente as ações da pessoa observada, para posteriormente, juntas, analisarem, em busca de entendimento e suporte teórico, o material coletado. (NININ, 2010, p. 54)

Nessa perspectiva, a autora trata que os artefatos culturais considerados relevantes são aqueles cujo propósito se articula à concepção sociocultural de educação, onde as regras e divisão de trabalho se relacionam não somente à comunidade à qual pertencem os envolvidos, mas, são também negociadas para a realização do processo de observação, com isso, os dados coletados passam a ser vistos como sócio-historicamente constituídos.

A partir das considerações de Ninin (2010), pode-se dizer que ao observar uma aula, o pesquisador poderá usar os resultados dessa observação para contribuir e construir novos significados na prática docente. Ou seja,

para organizar e sistematizar o processo de observação é preciso compreender com clareza os aspectos citados, uma vez que a harmonia entre eles é que pode propiciar um ambiente favorável à produção de conhecimentos novos e ao desenvolvimento da atividade. A observação é um campo fértil para entendermos como se organiza o fazer docente, e, então, construir estratégias para o trabalho com professores, capazes de auxiliá-los na compreensão do que fazem. Mas, observar o fazer docente não é um procedimento comum para a maioria dos professores em escolas. (NININ, 2010, p.26)

Neste sentido, relacionamos o conceito de observação aos aspectos técnico, prático e crítico da produção de conhecimento. Na construção do conhecimento, mediante a observação, percebemos a necessidade de usar alguns procedimentos metodológicos que vão além das observações. Dessa forma, utilizamos da Análise Crítica de Gênero que se configura como uma abordagem que pode ser utilizada no ensino de gêneros.

## 1.2 – Leitura e Análise Crítica de Gênero

A Análise Crítica de Gênero adotada por Motta-Roth (2005), pressupõe, analisar os gêneros como práticas discursivas socialmente situadas, cujos participantes atualizam identidades e relações sociais nos textos que são produzidos, distribuídos e consumidos em atividades específicas da vida social. Segundo a autora, a preocupação com as práticas sociais, de que trata a Análise Crítica de Gênero, esclarece os significados dos textos para a vida individual e coletiva, o papel estruturador dos gêneros para a cultura:

Utilizando a descrição de Meurer (2004, p. 137-144) acerca dos princípios da teoria sociológica de Anthony Giddens, podemos dizer que o sistema social se organiza em termos de atividades socialmente reconhecidas (práticas sociais como o atendimento aos clientes de um banco, aula na universidade, a consulta médica, a entrevista de emprego) e papéis sociais (e as relações de poder entre gerente e cliente, professor e aluno, médico e paciente, empregador e candidato ao emprego), desempenhadas pelos participantes de cada atividade. As atividades e os papéis sociais são constituídos por um terceiro elemento, a linguagem (regras e recursos de significação). A linguagem funciona como elemento estruturados dos dois primeiros elementos. Os três se articulam em gêneros/ práticas sociais mediadas pela linguagem, compartilhadas e reconhecidas como integrantes de uma dada cultura. Tal conceito de linguagem, que articula a vida social do sistema da língua, carrega em si pressupostos acerca do ensino da linguagem: ensinar uma língua é ensinar a agir naquela língua (MOTTA-ROTH, 2006, p. 496)

Por esse âmbito, Bakhtin enuncia que

a utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes numa outra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua - recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais - mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. (BAKHTIN, 1992, p.279)

Conforme Motta-Roth (2006, p. 147) os gêneros são atividades culturalmente pertinentes, mediadas pela linguagem, em um dado contexto de situação, atravessado por discursos de ordens diversas. Eles são formas de conhecimento cultural que organizam, emolduram e medeiam conceitualmente a maneira como entendemos e agimos em diversas

situações comunicativa. Assim, os gêneros são mediadores semióticos das ações discursivas que acontecem entre sujeitos, ou seja, são *mega-instrumentos* que mediam, dão forma e viabilizam a materialização de uma atividade de linguagem.

### **1.3 - Perspectivas do Ensino de Gêneros em Língua Materna (LP)**

A perspectiva de mudança nas práticas de ensino, baseia-se numa concepção do ensino de língua materna que defende uma “didática da diversificação” (Bronkard, 1991; Schneuwly, 1991), ou seja, faz um movimento contrário às abordagens e aos métodos tradicionais que enfatizam principalmente uma abordagem gramatical.

Os estudos sobre os gêneros da Escola de Sidney apresentam como embasamentos a Linguística Sistêmico-Funcional. A medida em que o alcance do conceito de gênero nesse aspecto, e, por conseguinte, do modelo recomendado para o ensino, está vinculado ao acordo entre dois conceitos: o contexto de cultura e o contexto de situação. O primeiro relaciona-se ao objetivo social do texto, acontecendo pela ideologia, pelas combinações sociais e pelas instituições. O segundo, sendo o contexto de situação ou registro, obedece à situação imediata de realização do texto, permitindo em si, o campo, as relações e estruturas de papéis, levando, portanto, a organização peculiar da linguagem.

Desse modo, a perspectiva tomada para o ensino dos gêneros é de um ensino de língua transdisciplinar, ou seja, a preocupação está em como a língua é ensinada nas áreas do currículo escolar. O que se compreende, é a ideia de que os alunos necessitam dominar os gêneros orais e escritos mais apreciados nas esferas comunicativas, isso é possível através de um ensino explícito a cerca dos gêneros, o qual ajuda consideravelmente na ação efetiva das práticas de letramento escolar, tal como, nas práticas de leitura e escrita, como por exemplo: argumentar, expor, relatar, explicar, o que também são solicitadas em práticas de letramento fora do ambiente escolar. (BUNZEN, 2004, p.8)

De acordo com Bazerman (2011), fica evidente que “as formas de comunicação reconhecíveis e auto-reforçadas emergem como gêneros”. Como “fenômenos de reconhecimento psicossocial que são partes de processo de atividades socialmente organizadas” e não somente como um conjunto de descrições textuais.

Vale ressaltar, que os gêneros como instrumentos são determinados dentro de um ponto de vista bakhtiniano, conforme apontam Dolz & Schneuwly (2004), tendo em vista, que são notáveis as dimensões que compõem os conteúdos do ensino do gênero, ou seja, aquilo que é dito por meio de um determinado gênero, sua estrutura comunicativa, a qual é particular dos textos

pertencentes a um gênero, assim como, as configurações específicas das unidades linguísticas, isto é, os traços da posição enunciativa do enunciador, as sequências textuais e os tipos de discurso que formam sua estrutura.

Sob a luz dos estudos do ISD, Schneuwly (2004) traz significativa contribuição, principalmente, no que se refere ao processo de aprendizagem da linguagem da criança na escola, especificamente, entre a faixa etária de nove e dez anos, que constitui como um longo processo de desenvolvimento e de reestruturação fundamental do sistema de produção da linguagem.

Nessa perspectiva, Vygotsky (1989), sinaliza que a interação da criança com outras de nível mais avançado e a colaboração entre os pares é primordial para o seu desenvolvimento. Por conseguinte, Cristovão (2015, p.34) concorda que os processos de aprendizagem, tanto da leitura quanto da escrita, precisam do processo de mediação. Essa ideia comunga com a de Bronckart (2012), no sentido de que é por meio das interações sociais que se desenvolvem as ações de linguagens.

Para ampliar o que foi dito, nos arriscamos a dizer que, para que os gêneros sejam trabalhados de forma plena, faz-se necessário que sua aplicação esteja delineada por meio de uma sequência didática (SD), veiculada pelos estudiosos da escola genebrina (DOLZ, J; NOVERRAZ, M.& SCHNEUWLY, 2004). Essa ferramenta, escolhida e planejada pela professora-estagiária, leva em consideração que a SD permite que a execução do seu trabalho esteja pautado de maneira precisa e consciente sobre os aspectos teórico-metodológicos do gênero a ser trabalhado, levando em consideração confrontar teoria e prática que serão aplicadas na prática da sala de aula.

Para ampliar a visão em relação ao agrupamento de gêneros, utilizamos na sequência, algumas noções conceituais sobre o gênero discursivo artigo de opinião.

## **2 – O Ensino do Gênero Discursivo Artigo de Opinião.**

O artigo de opinião se configura como um gênero textual encontrado nos jornais impressos e *online*, TV, revistas, em *blogs* etc, e, tem por finalidade a exposição do ponto de vista acerca de temas específicos que são sempre problemáticos.

Esse gênero tem em sua base tipológica a dissertação, caracterizada por uma introdução (apresentação de uma problemática), o desenvolvimento (debate sobre a problemática com apresentação e contra-argumentação em defesa de um ponto de vista, com o intuito de convencer) e a conclusão (apresentação de uma ou mais propostas para o assunto debatido).

Dessa forma, a escrita e a leitura deste gênero exige do leitor a capacidade de avaliação crítica dos temas tratados, de maneira que o diferencial presente nele está na forma de tratá-lo,

pois tendo em vista, que o poder do convencimento pela escrita é uma estratégia comunicativa bastante utilizada, principalmente no cenário político, conhecer para argumentar ou contra-argumentar é uma estratégia de assinalar um ponto de vista.

O objetivo do trabalho com este gênero “[...] é a formação de leitores e produtores críticos, com conhecimentos linguísticos e textuais suficientes para serem cidadãos, leitores de mundo.” (SANTOS, et al., 2013. p. 25).

Para Dolz et al., (2004, p. 116;148) “a escolha de um gênero depende da esfera comunicativa, das necessidades temáticas, dos interlocutores e da vontade de ator. [...] A noção de gênero permite articular a finalidade geral de aprender a comunicar com os meios linguísticos próprios às situações que tornam a comunicação possível.”

Diante disso, Köche et al., 2014, apresenta um resumo das características pertinentes ao artigo de opinião:

#### **Quadro 01 - Características a serem observadas no artigo de opinião**

<b>O ARTIGO DE OPINIÃO</b>
Responde a uma questão controversa; Expõe o ponto de vista de um jornalista ou colaborador de jornal, revista ou site da internet; Usa argumentos consistentes para defender uma posição; Procura obter a adesão do interlocutor; Evidencia a dialogicidade no processo de produção; Pertence à ordem do argumentar; Emprega a linguagem comum ou cuidada; Faz uso de operadores argumentativos e dêiticos; Utiliza o presente como tempo verbal predominante; Apresenta a dissertação como tipologia de base; Constituem-se das partes: situação-problema, discussão e solução-avaliação; Pode valer-se dos argumentos de autoridade, de consenso, de provas concretas e de competência linguística.

Fonte: Köche et al. 2014.

Mediante tais concepções, e a partir dos estudos de Dolz et al. (2004), passamos a compreender melhor o que é, e, de que forma funciona um gênero a partir da construção de um modelo didático para o estudo de um determinado gênero, pois ele funciona como base para o ensino de Língua Portuguesa.

#### **2.1 - Modelo didático do artigo de opinião**

Dolz, et al. (2004) definem o modelo didático como um conjunto sintetizado de características pertinentes ao gênero, facilitando a compreensão e auxiliando no aprendizado.

De certa maneira, o modelo didático do gênero nos fornece, com efeito, objetos potenciais para o ensino. São potenciais, por um lado, porque uma seleção deve ser feita em função das capacidades dos aprendizes e, por outro, porque não poderia se ensinar o modelo como tal: é por meio das atividades, das manipulações, comunicando ou metacomunicando a respeito delas, que os aprendizes vão, eventualmente, ter acesso aos gêneros modelizados. (DOLZ, et al., 2004, p. 152)

Assim, pode-se afirmar que o modelo didático configura-se como um mecanismo de ensino didatizado dos gêneros, para uma melhor compreensão comunicativa em contextos de produção pré-determinados. As marcas presentes nos textos, devem ser mais que palavras, mas uma manifestação do que somos e de como pensamos e agimos diante de situações-problema.

Seguindo as orientações sugeridas por Dolz, et al., (2004) para a construção de um modelo didático, Lima (2013) sintetiza em um quadro, os critérios a serem abordados e pontuados na elaboração, como segue no quadro 02:

**Quadro 02 - Modelo didático utilizado para o ensino dos gêneros**

<b>Contexto físico de produção</b>	Momento da produção; Local de produção; Leitor/receptor, Objetivos da interação.
<b>Contexto sociosubjetivo de produção</b>	Em que papel social se encontra o emissor? A quem se dirige o produtor? Qual será seu papel social? Em que instituição social se produz e circula o gênero? Com que atividade social se relaciona o gênero?
<b>O plano global</b>	Como o conjunto do conteúdo temático costuma ser organizado? Que tipo de discurso predomina no gênero a ser ensinado? Quais sequências textuais costumam predominar?
<b>Mecanismos de textualização</b>	Como acontece a coesão nominal no gênero a ser ensinado? Há retomadas anafóricas pronominais, elipses? Há expressões nominais definidas? Qual tempo e modo verbais predominam para a construção da coesão verbal? Qual a relação entre o tempo, modo e o gênero? Aparecem organizadores textuais (elementos de conexão) no gênero? Qual tipo de organizador aparece com mais frequência: espacial? Temporal? Lógico-argumentativo?
<b>Mecanismos enunciativos</b>	No gênero a ser didatizado, que tipo de vozes aparece ou deve aparecer: voz do estudante? Voz do autor? Vozes sociais? Qual tipo de modalização aparece com mais frequência?

Fonte: LIMA, 2013.

A partir deste quadro, conseguimos ter uma melhor visualização do modelo de agrupamento de informações, necessárias para o estudo de gêneros e a organização textual. Esse modelo didático funciona como um mecanismo que serve para ligar conteúdos às atividades escolares, além de referência para a construção das sequências didáticas, que facilitam no ensino e produções textuais. Diante disso, dizemos que através desse gênero, é possível usar temas

específicos que são sempre problemáticas. Assim é preciso ler, informar-se, e ter embasamento para fundamentar ideias. Não há como opinar sobre uma problemática que não se sabe que existe.

Conforme Nascimento (2014, p.83), para trabalharmos com gêneros textuais em sala de aula, faz-se necessário proceder a didatização do gênero a ser ensinado. É o que os estudos do ISD propõem, diante do uso de ferramentas de ensino como a construção de um modelo didático (MD), e conforme a elaboração de uma sequência didática (SD), que veremos no próximo tópico em que conceituamos a SD, contemplando a lista de constatação, e relação de critérios que caracterizam o gênero em estudo.

## 2.2 - Sequência didática (SD)

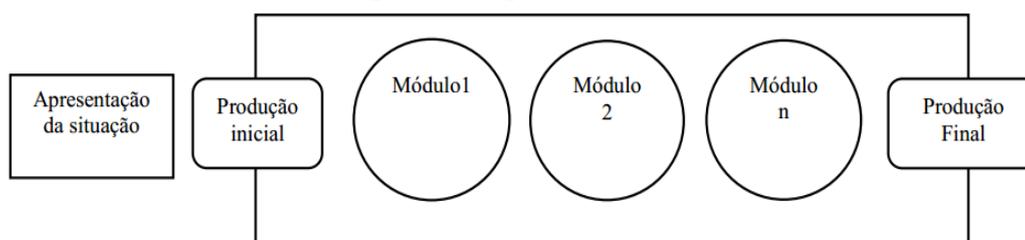
A SD, numa perspectiva francesa (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 96), enquanto abordagem de ensino de linguagem que adota o gênero como objeto de ensino, é desenvolvida em quatro etapas, incluindo a apresentação da situação, com a escrita da produção inicial, o desenvolvimento dos módulos ou oficinas de linguagem e a escrita da produção final. Dessa forma, a SD configura-se como um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.

Em termos de construção, conforme as referidas pesquisadoras Machado e Cristovão (2007), uma SD leva em consideração, obrigatoriamente, os conteúdos de ensino fixados pelas instruções oficiais e os objetivos de aprendizagem específicos ao local de ensino. Considerada como um conjunto de sequências de atividades progressivas, planejadas, guiadas ou por um tema, ou por um objetivo geral, ou por uma produção de texto, as autoras afirmam que o interesse desse procedimento didático normalmente é justificado por razões que vão desde a construção até o desenvolvimento. Para as autoras, o interesse desse procedimento didático normalmente é justificado pelas seguintes razões:

- A SD permitiria um trabalho global e integrado;
- Na sua construção, considera-se obrigatoriamente, tanto os conteúdos de ensino fixados pelas instruções oficiais quanto os objetivos de aprendizagem específicos;
- Ela contempla a necessidade de se trabalhar com atividades e suportes de exercícios variados; Permite integrar as atividades de leitura, de escrita e de conhecimento da língua, de acordo com um calendário pré-fixado;
- Ela facilita a construção de programas em continuidade uns com os outros;
- Ela propicia a motivação dos alunos, uma vez que permite a explicitação dos objetivos das diferentes atividades e do objetivo geral que as guia.

A estrutura básica de uma sequência didática, segundo Dolz *et al.* (2010, p. 83), compreende o seguinte esquema:

**Figura 1: Esquema da SD**



Fonte: Schneuwly e Dolz (2004, p. 83)

Além disso, a SD permite a elaboração de um trabalho global e integrado, envolvendo atividades de leitura, de escrita e de conhecimento da língua, de acordo com um calendário pré-fixado. Pode também possibilitar o planejamento de atividades que contemplam situações de interação oral, desde a apresentação da situação de interação, em que o aluno terá de se envolver, até a produção final do texto.

No que se refere ao desenvolvimento, a SD contempla a necessidade de explorar inúmeras atividades e suportes de exercícios variados, possibilitando mobilizar a motivação dos alunos, uma vez que comporta a explicitação de diferentes atividades e a mobilização de capacidades de linguagem.

Dolz e Schneuwly (2004) defendem que as capacidades de linguagem são aquelas que ativamos na produção ou leitura de um texto e destacam essas capacidades em: capacidades de ação, capacidades discursivas e capacidades linguístico-discursivas.

As capacidades de ação referem-se ao contexto de produção, referem-se à mobilização que é feita para fazer a distinção entre o artigo de opinião e outros gêneros. Essa capacidade permite que identifiquemos o gênero, bem como seu contexto de produção (quem produziu? para quem? qual o objetivo da produção? E quando e onde foi produzido?).

Quanto às capacidades discursivas, estas são de grande importância para o reconhecimento dos tipos de discursos. Por exemplo, quando analisamos um artigo de opinião, podemos observar a existência de elementos que fazem parte de sua composição, verificando elementos que são recorrentes desse tipo de gênero.

Durante o desenvolvimento das capacidades linguístico-discursivas, relacionam-se os recursos da língua propriamente ditos, verbais e não verbais. Assim, para os verbais temos os elementos estruturais da língua, nos aspectos gramaticais e lexicais. Todos os elementos

relacionam-se entre si produzindo um sentido. Nota-se que para elaboração de um artigo de opinião é necessário realizar escolhas linguísticas coerentes ao gênero em questão.

Acreditamos que por meio da SD é possível mobilizar essas capacidades de linguagem para que o gênero seja compreendido pelo aluno. Espuri e Rios-Registro (2013) enfatizam que no ato comunicativo, essas capacidades, que contemplam aspectos de ambas as faces do contexto de produção proposto por Bronckcart (2009), são mobilizadas concomitantemente, admitindo que o falante possa explorar da melhor maneira possível todos os recursos que o gênero textual escolhido possa oferecer em sua interação.

### **3 - Resultados e discussões da pesquisa**

Planejar o ensino de língua materna à luz da concepção sociointeracionista, significa entre outras coisas, compreender a língua como algo que permeia o cotidiano, que articula nossas relações com o mundo. Sem embasamento teórico, corre-se o risco de se caminhar por práticas superficiais que não garantirão aos alunos, o conhecimento científico necessário para a formação de sujeitos críticos e participativos.

Visto isso, podemos afirmar que na medida em que as aulas apresentavam mudanças positivas, considerando o empenho da professora e alunos, em termos de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa mediante as atividades que compõe uma SD elaborada com o gênero artigo de opinião, a professora em formação inicial, conseguiu alcançar o desenvolvimento das capacidades de linguagem para a apropriação do gênero discursivo/textual; essas capacidades evocam as aptidões requeridas do aprendiz para a produção de um gênero numa situação de interação determinada (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004).

Acreditamos que essa experiência permitiu aos alunos que se sentissem responsáveis pela própria aprendizagem, visto que eles aprenderam como organizar, manifestar e defender uma opinião. O trabalho com o gênero também proporcionou que os alunos estudassem LM de uma forma diferente da qual eles estavam habituados.

No que se refere à avaliação da professora-estagiária, a experiência aplicada em sua sala de aula foi positiva. A professora-estagiária mencionou durante entrevista e conversa informal que durante sua formação, não obteve instrução aprofundada sobre os gêneros discursivos/textuais. Isso demonstra a necessidade de que a universidade ou os cursos de formações de professores, ofertem habilidades e conhecimentos aos professores de línguas, pautados na direção do ensino dos gêneros.

Dessa forma, percebemos a importância que reside no fato de que, tal capacitação diante do trabalho com os gêneros, como aponta Marcuschi (2014, p. 16), oferece a “oportunidade de observar tanto a oralidade como a escrita em seus usos culturais mais autênticos sem forçar a criação de gêneros que circulam apenas no universo escolar”. Por isso, consideramos que a professora estagiária, mesmo encontrando dificuldades na distinção do que são os gêneros e como trabalhá-los em uma sala de aula do ensino básico, conseguiu realizar com êxito as atividades, por meio da SD, envolvendo e despertando as capacidades discursivas e linguístico-discursivas de seus alunos.

Ensinar a partir de gêneros é considerar o maior número possível de elementos que o constituem: desde o planejamento até a circulação na sociedade (incluindo a produção – escrita/oral – e a recepção – leitura/escuta) do texto. Com a aplicação de práticas de aulas a partir da perspectiva de gênero, percebemos que se torna possível o desenvolvimento das capacidades de interação na medida em que o aprendiz desenvolve capacidades de linguagem. Sabemos que os gêneros discursivos/textuais contribuem significativamente para o ensino de língua. Com isso, Motta-Roth (2006, p. 503) colabora ao defender que “é importante para o aluno vivenciar na escola atividades sociais, das quais a linguagem é parte essencial; atividades essas às quais, muitas vezes, o aluno não terá acesso a não ser pela escola”.

Com base nos pressupostos e na proposta de ensino e aprendizagem sob a ótica da teoria dos gêneros textuais, incorporada aos PCNs, a prática de ensino em língua materna, por meio dos gêneros discursivos/textuais se mostra uma importante ferramenta para a construção de conhecimentos relativos às manifestações reais da linguagem em nossas relações nas atividades sociais.

### **3.1 - Análise dos resultados da proposta de ensino de gêneros**

Com o objetivo inicial de realizar o estágio e, concomitantemente, investigar as contribuições em termos de ensino aprendizagem de LM, consideramos as observações realizadas. Assim, constatamos ao longo desta pesquisa, algumas contribuições e reflexões, em termos de ensino e aprendizagem do trabalho realizado com base nos gêneros.

Destacamos que o contato com o gênero artigo de opinião proporcionou que os alunos estudassem Língua Materna em uma prática social de linguagem, possibilitando a aprendizagem de aspectos que permitem ir além da linguagem verbal e escrita, visto que eles aprenderam como organizar, manifestar e defender uma opinião, pois a abordagem desenvolvida caracterizou os

aspectos do gêneros discursivo e buscou seguir o percurso do gênero para a prática/ação social, e do recurso linguístico para o gênero, e depois para a prática.

Os resultados demonstram que ainda há muito o que ser pesquisado e estudado frente às teorias e concepções dos estudiosos e que permitam contribuições sobre as visões teóricas no que diz respeito ao estágio de observação e Análise Crítica de Gênero. Estes objetos de estudo devem permitir identificar e executar com autonomia o que foi considerado na teoria para então, ser aplicado na prática docente.

Cabe mencionar que a SD estava estruturada por momentos de leitura, conhecimentos de linguagem, escrita e reescrita de textos, considerando as condições de produção, a organização textual, a paragrafação e o uso de operadores discursivos, bem como de publicação de textos, conforme mostra o quadro abaixo:

**Quadro 03**

ATIVIDADES PROPOSTAS	CAPACIDADES PRIVILEGIADAS	OBJETIVOS
<b>Aula 1: Apresentação da situação</b> - Apresentação da <i>professora</i> e da proposta de produção textual	CA  CA	Apresentar aos alunos a importância da produção textual não apenas no contexto escolar; Apresentar o gênero artigo de opinião (Foram levados dois textos um conto de Moacyr Scliar de título zap e um artigo de opinião que tinha como tema maioria penal).
<b>Aula 2: Apresentação da Situação</b> - Análise das características e estrutura do artigo de Opinião	CA	Conhecer as características do gênero apresentado e apresentar o tema da produção (artigos de opinião extraídos da internet e quadro magnético).
<b>Aula 3: Apresentação da Situação</b> - Discussão sobre o tema proposto para a produção.	CA	Discutir sobre o tema da produção para assim ajudar na 1ª produção (Data show para apresentar vídeos sobre vaidade excessiva).
<b>Aula 4: Primeira produção</b> – Produção da primeira versão do gênero artigo de opinião.	CA, CD, CDL	Produzir a primeira versão do texto buscando expor tudo que foi discutido na apresentação da situação.
<b>Aula 5: Primeiro módulo</b> – Revisão da primeira produção	CA, CD, CDL	Revisar a primeira produção, buscando mostrar aos alunos as observações feitas por meio da lista de constatações.
<b>Aula 6: Segundo módulo:</b> Revisão da estrutura do artigo de opinião	CA	Revisar, por meio de novos artigos, a estrutura do gênero.
<b>Aula 7: Terceiro módulo:</b> Estudo dos conectores e paragrafação dentro do artigo de opinião	CLD	Internalizar e saber fazer uso dos conectores no texto.
<b>Aula 8: Quarto módulo:</b> Uso das modalizações e organização da sequência argumentativa	CDL	Apreender a estrutura da sequência argumentativa e analisar a importância das modalizações na construção dos argumentos.
<b>Aula 9: Produção final</b>	CA, CD, CDL	Escrever a versão final do artigo levando em consideração o que foi discutido na sequência didática.

Fonte: Autoria própria

Tal como podemos constatar, a SD aplicada nas aulas compreendeu o gênero textual artigo de opinião e envolveu o desenvolvimento de atividades de leitura, escrita e análise linguística. Na elaboração da sequência didática, a professora em formação, explicou na entrevista, que procurou conhecer o gênero em questão, buscando informações em blogs, em pesquisas prévias e, ao mesmo tempo criando um banco de textos que possibilitou conhecer melhor as características do artigo de opinião que, posteriormente, serviu para explorar nas atividades da sequência didática. A avaliação da produção textual embasada em formas de intervenção possibilita ir além dos problemas micro textuais, uma das maneiras de fazer isso é adotando a lista de constatações como parâmetro para a produção/correção do texto.

Conforme Dolz; Gagnon; Decândio (2010) uma lista de constatações/controle diz respeito a algumas categorias que serão usadas na análise dos textos dentro da aplicação de uma sequência didática.

#### Quadro 04

<b>LISTA DE CONSTATAÇÕES PARA O GÊNERO DISSERTAÇÃO ESCOLAR</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>❖ Você passa a ideia de alguém que leu e compreendeu os textos abordados na apresentação da situação?</li><li>❖ O texto pode ser considerado um exemplar do gênero dissertação escolar?</li><li>❖ Está adequado aos destinatários múltiplos e ao veículo a ser veiculado/publicado?</li><li>❖ Você passa a imagem de alguém que defende sua ideia por meio de argumentos bem fundamentados? Mobiliza o esquema argumentativo: premissa/tese, argumentos e conclusão? Elabora contra-argumentos?</li><li>❖ Os argumentos utilizados são coerentes com o tema? São suficientes para conseguir a adesão dos leitores? Foram hierarquizados corretamente de modo a conseguir o efeito de sentido desejado?</li><li>❖ Seu texto apresenta progressão temática, ou seja, há em cada parágrafo uma nova informação relacionada ao tema?</li><li>❖ Sua subjetividade é expressa sem a utilização de expressões em 1ª pessoa (eu acho, eu acredito), de forma que seja garantido a seu discurso mais veracidade, não demonstrando uma opinião particular?</li><li>❖ A coesão do texto é feita por meio de organizadores lógicos, estabelecendo relações sintático-semânticas de causa, consequência, conclusão, concessão etc.? Ou preferiu não utilizar alguns desses elementos, mas como isso há as relações lógico-argumentativas?</li><li>❖ Evita repetições desnecessárias por meio da coesão nominal (anáforas nominais e pronominais, referência dêitica como: este, esse, esta, essa, isto, isso, etc.)?</li><li>❖ Existem desvios gramaticais em relação à pontuação, frases incompletas/truncadas, ortografia, concordância, etc.?</li></ul>

Fonte: LIMA, 2012, p. 26.

Além disso, a construção da lista para um determinado gênero deve levar em consideração as capacidades de ação, as capacidades discursivas e as capacidades linguístico discursivas (BRONCKART, 2007). Por isso, é preciso que o professor conheça bem o gênero a ser utilizado como modelo da produção textual.

Com o uso dessa lista de constatação, percebemos uma significativa mudança nas produções dos alunos, que a partir de então, incluíram à sua produção inicial. Os alunos escreveram a partir de seus conhecimentos prévios, e posteriormente, foram motivados à partir para a escrita da produção final, com uma percepção melhorada, mais consistente, visto que a mesma foi exposta no mural da escola e posteriormente, publicada no *blog*<sup>1</sup> dos projetos sobre gêneros.

Durante a observação no estágio realizado, pudemos perceber que não havia conhecimento de gêneros de forma aprofundada por parte da professora em formação inicial; quanto a nós que apenas observávamos as aulas, não obtivemos estudos motivadores que incentivassem práticas da docência a partir dos estudos dos gêneros dentro da universidade. Isso mostra que ainda há uma carência que necessita ser refletida. Todavia, os gêneros refletem e coordenam modos sociais de conhecer e agir no mundo, e assim, fornecem maneiras valiosas de investigar como os textos funcionam em diversos contextos.

#### **4 - Considerações e reflexões finais sobre a proposta de ensino**

Partindo da pergunta que norteou a produção deste estudo, podemos afirmar que a pesquisa trouxe contribuições para o aluno do Ensino Básico, pois foi possível constatar que as atividades por meio da SD foram produtivas e significativas e serviram como andaimes necessários para a aprendizagem, fomentando interações entre aluno-aluno, aluno-professor, professor-grupo com base no ensino de gêneros discursivos, considerando o gênero artigo de opinião.

No que confere a importância do processo de observação, levantamento de questões e realização de reflexões na construção e reconstrução do próprio conhecimento sobre o ensino de linguagem e de possíveis transformações em novas ações de ensino de língua materna, este trabalho considerou a importância dos estudos dos gêneros textuais e discursivos, aplicados na prática em sala de aula, bem como a relevância de contextualizar os conteúdos para tornar a aprendizagem mais significativa.

Considerando o empenho da professora e alunos, em termos de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa mediante as atividades que compõe uma SD, a professora estagiária conseguiu despertar de maneira significativa nos alunos o desenvolvimento das capacidades de linguagem para a apropriação do gênero discursivo. A docente em formação inicial conseguiu

---

<sup>1</sup> *Blog*: [generostextuais2015.blogspot.com.br](http://generostextuais2015.blogspot.com.br), vinculado aos Projetos: Gêneros textuais no ensino: Da Educação Básica ao Ensino Superior & Práticas Docentes e Estudos Teóricos de Norte a Sul: Leitura, Escrita e Análises Linguísticas.

realizar de forma satisfatória todas atividades envolvendo as capacidades discursivas e linguístico-discursivas promovendo um ensino de língua materna com qualidade.

Em vista dos conceitos de competência em relação às concepções de gêneros, vimos que este não pode ser desvinculado dos conceitos de língua/linguagem e de sociedade, práticas sociais, instituições sociais, comunidades linguísticas e cidadania, pois entendemos que, uma vez conhecedor da diversidade de gêneros discursivos existentes nas diversas esferas sociais, docentes e discentes, discursivamente e de maneira competente podem transitar de uma instituição a outra, de uma esfera a outra, podem participar ativamente das práticas sociais específicas de cada instituição e pensar em possibilidades de mudanças nessas práticas.

Assim, os estudos realizados possibilitam análises e reflexões sobre como realizar um trabalho de ensino da língua materna, pautado na perspectiva do ensino de gêneros discursivos e textuais. Os resultados indicam que a definição de novas agendas de pesquisas sobre o ensino de linguagem na perspectiva do ISD e Linguística Sistêmico-Funcional no Brasil ainda possuem carências, de modo que, a aprendizagem da leitura, escrita e análise linguística se torne mais interessante e reflexiva ao aluno, possibilitando relacionar aspectos relativos à forma e à função no ensino da língua em uso em determinado contexto.

Como ponto de reflexão diante dos estudos levantados, vimos que eles caminham em direção à identificação dos procedimentos metodológicos adotados na implementação dessa pesquisa, visto que é considerada a aplicação das ações pedagógicas acerca do ensino de linguagem como prática social.

Vale dizer que ao adotar os gêneros discursivos/textuais, isso caracteriza assumir seu caráter sócio-histórico/ideológico, materializado nas interações e conceber a língua como produto histórico e coletivo, em constante processo de transformação à medida que as relações sociais consolidam-se e modificam-se.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. (VOLOCHINOV). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: \_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. Tradução (do francês) por PEREIRA, M.E.G, 2. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1997. pp. 278-326

BAZERMAN. Charles. **Gêneros textuais, Tipificação e Interação**. DIONÍSIO, Angela Paiva. HOFFNAGEL. Judith Chambliss (ORGs). Editora Cortez. 4ª edição. São Paulo: 2011.

# AFLUENTE

Revista Eletrônica de Letras e Linguística

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa: Ensino Fundamental II**, (2002). Brasília: MEC.

BUNZEN, C. 2004. **O ensino de “gêneros” em três tradições: implicações para o ensino-aprendizagem de língua materna. Letramento do professor.** Disponível em: [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) 1.

BRONCKART, Jean-paul. **Atividade de Linguagem, textos e discursos: Por um interacionismo sociodiscursivo.** Trad. Anna Rachel machado; Péricles Cunha. 2.Ed. São Paulo: EDUC, 2012. p.34-75.

\_\_\_\_\_. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo.** Tradução: Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2007.

CRISTOVÃO. Vera Lúcia Lopes. **Gêneros textuais no ensino-aprendizagem e na formação do professor de línguas na perspectiva interacionista sociodiscursiva.** Campinas-SP: Mercado das Letras, 2015.

DOLZ, J; NOVERRAZ, M & SCHNEUWLY, B. ([2001] 2004). **“Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento”.** In: Schneuwly, Bernard & Dolz, Joaquim **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas, SP: Mercado de Letras.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros Orais e Escritos na Escola.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, J.; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem.** Campinas, Mercado de Letras, 2010.

GERALDI, J. W. **Leitura: uma oferta de contrapalavras.** In: Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso – GEGE. O espelho de Bakhtin. São Carlos: Pedro e João Editores, 2007, p. 39-45.

KOCH, I. V. & ELIAS, M. V. **Ler e compreender: os sentidos do texto.** 3.ed., 5ª Reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2011.

LIMA, Paulo da Silva. **A lista de constatações como instrumento de regulação da aprendizagem em aulas de produção textual.** Diálogo das Letras, Pau dos Ferros, v. 01, n. 01, p. 26–40, jan./jun. 2012.

MACHADO, Anna Rachel (2002). **“Para (re)pensar o ensino de gêneros: esclarecendo conceitos do interacionismo sócio-discursivo”.** In: Meurer, J. & Bonini (org). **Gêneros sob diversas perspectivas.** (no prelo).

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade.** 2014. p. 1-16. Disponível em: [http://www.uems.br/site/nehms/arquivos/53\\_2014-04-04\\_12-17-14.pdf](http://www.uems.br/site/nehms/arquivos/53_2014-04-04_12-17-14.pdf) . Acesso em 18 de jun. de 2014.

# AFLUENTE

Revista Eletrônica de Letras e Linguística

MARCUSCHI, L. *Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação*. In: DIONÍSIO, A; MARCUSCHI, Luiz Antônio, 1946 – **Produção textual, análise de gêneros e compreensão** / Luiz Antônio Marcuschi – São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

\_\_\_\_\_. **A questão dos suportes dos gêneros textuais** (UFPE/CNPq-2003) <http://bbs.metalink.com.br/~lcoscarelli/GESuporte.doc>. Acessado em: 18 de janeiro de 2017.

MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.), **Gêneros textuais: subsídios para o ensino de da linguagem**. Bauru, SP: EDUSC – Editora da Universidade Sagrado Coração, 2002.

MOTTA-ROTH, D.; GIERING, M. E. (Orgs.). HIPERS@BERES-Discursos de popularização da ciência. 1 ed. Santa Maria, RS: PPGL Editores, 2009, v. 1, p. 130-195. Disponível em <<http://w3.ufsm.br/hipersaberes/volumeI/>>.

MOTTA-ROTH, D. Désirée. **O Ensino de Produção Textual Com Base Em Atividades Sociais e Gêneros Textuais**. In: BONINI, Adair; FURLANETTO, Maria Marta. (Orgs.). *Linguagem em (Dis)curso*. Tubarão : Ed. Unisul, v . 6, n. 3, p. 495-496, set./dez. 2006.

MOTTA-ROTH, D. **Análise crítica de gêneros: contribuições para o ensino e a pesquisa de linguagem**. D.E.L.T.A., 24:2  
NASCIMENTO, Elvira Lopes (Org). **Gêneros Textuais da didática das línguas aos objetos de ensino**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

NININ, Maria Otilia Guimarães. **O fio da meada: descortina-se a prática da observação. Uma perspectiva crítica**. SÃO CARLOS: PEDRO & JOÃO EDITORES, 2010. 128P. ISBN - 978-85-7993-007-2.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de R. H. R. Rojo e G. S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Recebido em: 18 de setembro de 2017.

Aprovado em: 9 de novembro de 2017.