

## PROPOSTAS DE PRODUÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS NO PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO AMAZONAS.

M.Sc. Paulo Vinícius ÁVILA-NÓBREGA<sup>1</sup>  
(UFAM/INC/BC)  
pvletras@yahoo.com.br

**RESUMO:** O objetivo deste artigo é apresentar duas propostas de produção de gêneros textuais escritos elaboradas por professores cursistas de uma disciplina do Plano Nacional de Formação de Professores de Educação Básica, da Universidade Federal do Amazonas, *campus* de Benjamin Constant. Os dados correspondem a projetos de aula com produção textual com gênero escrito ou oral entregues pelos cursistas como requisito de conclusão da disciplina. A primeira proposta é com o gênero artigo de opinião e foi indicada para uma turma do EJA. Já a segunda sugere o trabalho com o gênero fábulas para uma turma de 9º ano. Ambas as turmas são de escolas de interior do Estado do Amazonas. Estes projetos procuram ser baseados nas postulações da sequência didática de Schneuwly, Dolz e Noverraz (2007) e no método dos descritores do SAEB para a Prova Brasil. Percebemos que os proponentes compreenderam o funcionamento produtivo das aulas de língua portuguesa quando usadas as produções de gêneros de texto presentes no cotidiano dos alunos.

**PALAVRAS-CHAVE:** produção textual, sequência didática, formação de professores.

**ABSTRACT:** The objective of this article is to present two text genre production types demanded from a Portuguese course as final evaluation to teachers who were taking this subject in the National Plan of Teachers' Capability to Basic Education, in Federal University of Amazon, Benjamin Constant City *campus*. The data is based on class projects in oral and written texts produced by the Portuguese course students. The first task is about opinion article genre and it was indicated to be developed in a young adult class, while the second task asks students to develop fables in a junior student classes. Both school classes were taken in the countryside of Amazon State. The projects developed by the teachers are based in the concept of didactic sequence by Schneuwly, Dolz and Noverraz (2007) and SAEB and Prova Brasil methods. It was noticed that the teachers understood the goal of the tasks in knowing the productive functioning of Portuguese language classes when using the genre text production of common genres present in students' quotidian.

**KEY-WORDS:** Text production; Didactic sequence; Teachers capability.

---

<sup>1</sup> Professor Assistente da Universidade Federal do Amazonas, *campus* localizado na cidade de Benjamin Constant.

## INTRODUÇÃO

No Brasil muitos pesquisadores têm desenvolvido estudos acerca de metodologias de ensino de língua portuguesa em que são introduzidos os gêneros textuais como recursos de aprendizagem. O estudo dos gêneros textuais não é novo (Marcuschi, 2008, p. 147), mas tem ocupado um lugar de grande relevância nos cursos de formação continuada, nas salas de aula de línguas, nas disciplinas de universidades. Falar em gêneros textuais é ter em mente, dentre alguns postulados, o que nos sugerem os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) quando dizem que um escritor se mostra competente na sua produção ao saber selecionar o gênero no qual o seu discurso se realizará e que será apropriado aos seus objetivos e à circunstância da enunciação.

O que nos motivou a escrever este artigo foram os resultados alcançados ao término de uma disciplina em que foram trabalhadas questões textuais em uma turma do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), da Universidade Federal do Amazonas. Este programa de formação é uma iniciativa do Governo Federal, por meio da Plataforma Freire, que oportuniza aos professores atuantes em aulas de língua portuguesa com experiência de pelo menos três anos, e que ainda se encontram sem formação na área, uma formação de nível superior. Assim, também tivemos o privilégio de recebê-los e mostrar-lhes como está funcionando o ensino de produção textual nos dias atuais.

Nosso objetivo, então, é apresentar dois modelos de projetos de aulas com gêneros textuais elaborados por alunos da turma mencionada. Os dados foram coletados ao final da disciplina, como obtenção de nota parcial, resultando neste trabalho de análise, o que nos permite perceber o funcionamento de metodologias que sugerem o uso dos diversos gêneros em sala de aula e sua relevância.

Algumas propostas de atividades com gêneros textuais foram sugeridas pelos professores cursistas como, por exemplo, produção de gênero certidão de nascimento para uma escola indígena, como intuito de mostrar a importância de ter esse documento para ser inserido como cidadão na sociedade. Outra proposta de atividade foi feita com um gênero oral debate político tendo em vista ser um ano eleitoral para presidência. Para o nosso artigo escolhemos mostrar as propostas de atividades com artigo de opinião e fábulas em duas escolas do interior do Estado do Amazonas.

## I – A LEITURA E A ESCRITA APRESENTADAS EM DIVERSOS CONTEXTOS SOCIAIS

Como estamos enfatizando atividades de produção de gêneros em escolas públicas do interior do Estado do Amazonas é importante destacar que os professores de língua portuguesa se encontram em salas de aulas com realidades mistas devido ao fato de encontrarmos alunos oriundos da cidade e de comunidades ribeirinhas, o que implica dizer que são gerações de indígenas, mesmo que não tragam mais a sua cultura materna totalmente original.

Pensando em situações em que é imprescindível uma formação continuada dos professores de língua para terem em vista a cautela necessária para o desenvolvimento de atividades textuais em contextos variados, nos apropriamos do que diz Jung (2007, p. 90) a respeito de letramento:

“Vale destacar que o conceito de letramento surgiu para resgatar a ideia pluralista de aquisição e uso da leitura e escrita na sociedade, ou seja, as pessoas usam a leitura e a escrita em diferentes domínios sociais, com diferentes objetivos, interação de forma diferenciada com o texto escrito, enfim, somente um conceito em termos de eventos e práticas sociais é capaz de abarcar toda a dinamicidade que envolve um evento no qual um texto escrito constitui parte essencial para fazer sentido da situação.”

Em qualquer instância de ensino, o professor de língua tem que estar atento à relevância de se trabalhar com textos diversos levando em consideração a dinamicidade das práticas sociais variadas que resultam em diversas análises de letramentos.

Sempre que o professor de língua investir em aulas que envolvem a produção de textos, orais e escritos, precisa ter em mente o funcionamento dos textos e seus contextos de produção sugeridos para o cotidiano dos alunos. Por exemplo, talvez não seja produtiva para a vida social de um aluno que vive em comunidades ribeirinhas a elaboração de uma propaganda de cosméticos quando nem mesmo há energia elétrica nestes locais. Com que frequência esse aluno terá acesso a propagandas? A linguagem publicitária faz parte desse cotidiano? Qual seria o intuito de divulgar cosméticos nessas regiões? As práticas de letramento que mostrariam a dinamicidade da língua em situações diversas de interação seriam comprometidas e os objetivos do trabalho com gênero dificilmente seriam alcançados. Percebemos que, usar gêneros em sala de aula implica fazer o aluno vivenciar realidades de seu dia a dia, não apenas uma inserção de

textos aleatórios e sem objetivos como cumprimento de carga horária e como justificativa de fazer o que sugerem os Parâmetros Curriculares Nacionais.

O ensino da leitura e da escrita vem sendo alvo de críticas desde que a linguística começou a ser vista como ciência no Brasil por volta de 1970. Desde então, as problematizações sobre o ensino de língua portuguesa têm sido caracterizadas como:

- a) denúncia do ensino de língua portuguesa centrado na apresentação de conteúdos gramaticais e no modelo linguístico do certo e errado;
- b) restrição ao ensino de redação escolar descontextualizado e preso a modelos e técnicas de escrita;

Diante disto, notamos que é necessária uma cautela maior quando nos referimos ao conteúdo a ser ensinado e às técnicas aplicadas para que não caiamos na insistência do ensino de língua (variedade padrão) voltado para a correção, sem levarmos em consideração outras variedades de funcionamento da língua que são apresentadas nos gêneros de escrita e nos gêneros de oralidade (BRITTO, 2007, p. 53-55).

Autores como Britto (2007, p. 68-69) sugerem alguns pontos relevantes de atividades de leitura e produção que se distanciam do mero processo de decodificação. Assim, o autor expõe que a atividade com leitura supõe:

- a) participar de eventos de produção em que os sentidos sejam mediados pela escrita;
- b) a compreensão do texto escrito (muitas vezes auxiliada por outro leitor).

A leitura pode ser feita de modo diferente a depender da finalidade, como por exemplo, a) leitura de lazer, de entretenimento; b) leitura articulada às ações da vida diária; c) leitura de instrução para atividade profissional (só para citarmos algumas).

O mesmo autor sugere que atividades com produção escrita devem incluir principalmente textos pessoais (cartas, diários, pensamentos), textos relativos à vida prática (bilhetes, listas, receitas, anotações), textos relativos à vida profissional (relatórios, lista, agenda, memorandos) e textos de estudo (resumos, sínteses, anotações, fichas, relatos, relatórios).

Diante dessas sugestões a escola precisa formar leitores críticos que consigam, para além da superfície textual, construir significados tendo em vista as funções sociais destes textos nos mais variados contextos, com a finalidade de levar os alunos a participarem plena e criticamente de práticas sociais que envolvem o uso da língua escrita e oral (HILA, 2009, p. 159).

## II – ATIVIDADES COM GÊNEROS TEXTUAIS E OS TIPOS DE CONHECIMENTOS

O professor de língua portuguesa, além de precisar estar atento ao fato de possuir turmas mistas, com realidades de letramentos diferentes, precisa levar em consideração que a leitura e, conseqüentemente a escrita, não são atividades exclusivamente linguísticas (OLIVEIRA, 2010, p. 60). Isso se deve ao fato de a leitura exigir dos usuários da língua conhecimentos prévios como:

- a) Conhecimentos linguísticos: semânticos, sintáticos, morfológicos, fonológicos e ortográficos;
- b) Conhecimentos enciclopédicos: os que possuímos a respeito do mundo, incluem os conhecimentos gerais, característicos do senso comum, e os conhecimentos específicos (em termos culturais e técnicos);
- c) Conhecimentos textuais: são aqueles que possuímos acerca dos elementos de textualidade, dos tipos e gêneros textuais.

Alguns gêneros, dependendo da maneira como seriam articulados em sala de aula, poderiam comprometer o entendimento na leitura se faltassem alguns conhecimentos específicos por parte dos alunos. É o caso de uma sentença judicial, por exemplo, que pode fugir do contexto social vivido por determinada faixa etária da turma exposta ao gênero. Vejamos abaixo um recorte da sentença:

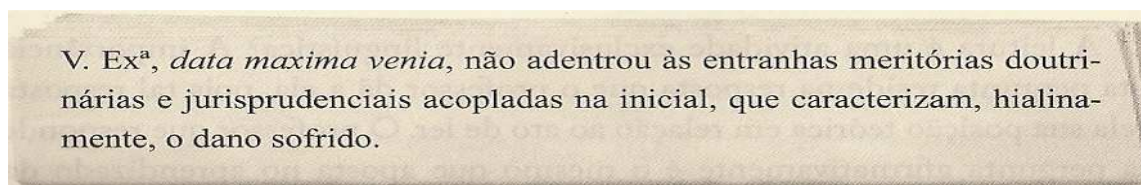


Figura 1: Recorte de uma sentença judicial analisada por Oliveira (2010)

Segundo Oliveira (2010, p. 61), os próprios profissionais da área jurídica têm consciência das dificuldades causadas pela linguagem desnecessariamente complicada que utilizam, apelidada de juridiquês. Embora a linguagem seja um fenômeno que se insere no âmbito de nossos conhecimentos linguísticos, ela está estreitamente articulada com os outros conhecimentos, influenciando-os e sendo influenciada por eles.

Outro exemplo que trazemos de um gênero que, dependendo do conteúdo e do enfoque em sala de aula, pode comprometer o entendimento dos alunos na leitura, é um anúncio publicitário, também ilustrado por pelo mesmo autor:

**Carnaval de Pernambuco: o melhor do Brasil. Do Galo ao Bacalhau.**

Figura 2: Ilustração de um anúncio publicitário analisado por Oliveira (2010)

No caso deste gênero, o que pode comprometer a leitura não parece mais ser a falta de conhecimentos linguísticos, mas enciclopédicos, pois se o leitor não souber que “Galo” e “Bacalhau”, com iniciais maiúsculas, são partes dos nomes próprios “Galo da Madrugada” e “Bacalhau do Batata” não saberá que são parte dos blocos carnavalescos de Pernambuco, comprometendo, assim, o entendimento e o funcionamento do anúncio.

O mesmo acontece com relação a uma manchete, como a ilustrada abaixo, publicada no site *yahoo.com* em setembro de 2008:



Figura 3: Ilustração de uma manchete analisada por Oliveira (2010)

Se os leitores não souberem que Wall Street é uma rua situada no centro financeiro de Nova Iorque não poderão compreender que duas grandes instituições financeiras decretaram falência intensificando uma das maiores crises financeiras da história local.

Essas ilustrações levantam uma crítica com relação ao cuidado que os profissionais do ensino de línguas devem ter quando se referem às metodologias aplicadas às atividades com gêneros textuais. Assim, faz-se necessário não só pensarmos nas mais variadas situações de ensino de leitura e escrita, mas também a relevância de serem observadas as necessidades de conhecimento dos alunos, bem como um planejamento prévio para a execução destas aulas.

### III – ALGUMAS DIFICULDADES ENCONTRADAS

Como dito no início deste artigo, os gêneros textuais não são um assunto novo, já vem sendo abordado desde os gregos como Platão e Aristóteles, perpassando por uma tradição de análise literária chegando à noção de categoria distintiva de discurso de qualquer tipo, escrito ou falado (MARCUSCHI, 2008, p. 147).

No entanto, ainda há algumas dificuldades encontradas pelos professores de língua portuguesa. Por exemplo, há uma escassez de caracterizações de gêneros interessantes ao ensino. Há muitos gêneros de texto que precisam de uma análise que os considere sob aspectos linguísticos, textuais, gráficos e discursivos, de forma que auxilie o professor numa atividade que amplie a capacidade comunicativa dos alunos. (LOPES-ROSSI, 2008, p. 69).

Segundo a mesma autora outro aspecto que dificulta o trabalho com gêneros é o modelo de produção de textos mantido pelos livros didáticos. A autora analisou uma coleção didática de 04 volumes do ano 2000 e chegou à conclusão que, mesmo que os livros mencionem orientações para o professor baseadas nos PCN e em vários autores que fundamentam esse documento, os livros didáticos têm atividades propostas que não atingem a expectativa de um trabalho que realmente aborde os gêneros em toda a sua dimensão.

Oliveira (2010, p. 100) oferece aos professores de língua sugestões que ajudam a nortear a análise de atividades propostas por livros didáticos com a finalidade de oferecer critérios para decisões sobre o uso ou modificação destas atividades. Vejamos:

1. Clareza do objetivo da atividade;
2. Viabilidade de realização da atividade;
3. Clareza das instruções para alunos;
4. Relevância pedagógica da atividade;
5. Familiaridade dos alunos com o vocabulário do texto;
6. Familiaridade dos alunos com o tema do texto;
7. Familiaridade dos alunos com o gênero textual.

O autor também analisou um livro didático do ano 2005 e verificou que há problemas quanto à abordagem do gênero textual música. A autora do livro propõe que o aluno “leia e cante, cante e leia”, na ordem que ele quiser. O importante, segundo a proposta, é apreciar. Isso se referindo a uma música de Caetano Veloso. Tendo como base os três primeiros critérios de análise de atividades de livros didáticos percebemos que não há clareza do objetivo dessa atividade: apreciar a música para quê? Outro problema são as instruções confusas para a realização da atividade: os alunos que optarem por ler em voz baixa a letra da música podem sentir-se incomodados com os que escolherem cantá-la.

Ainda para a realização da mesma atividade, pede-se no livro que os alunos, partindo da pergunta “como o texto está organizado?”, façam um esquema da organização. Quais as críticas que podem ser feitas a essa proposta do livro? Segundo

Oliveira há falta de relevância pedagógica nessa atividade, pois ninguém, na vida real, escolhe uma música e decide analisar sua organização estrutural. Outro problema encontrado é que não há um modelo ou esquema que ajude o aluno a fazer o esquema de organização da música.

Diante do exposto percebemos que ainda podem-se encontrar dificuldades em relação ao trabalho com gêneros, tendo em vista que alguns meios usados para o auxílio com atividades (livros didáticos) ainda ferem elementos que devem conter em uma aula com gêneros textuais.

#### IV – COMENTANDO SOBRE DUAS PROPOSTAS DE ATIVIDADES

Neste tópico não iremos analisar os resultados das atividades com os alunos realizadas nas escolas públicas de cidades do interior do Amazonas, mas mostraremos duas propostas elaboradas por professores efetivos de língua portuguesa que participaram do primeiro semestre de disciplinas do Plano de Formação.

O motivo da não análise dos resultados da aplicação se dá pelo fato de, quando ministrada a disciplina, os professores ainda não tinham voltado para as suas cidades e executado a proposta.

O projeto de aula produzido pelos professores cursistas deveria conter um item em que descreveriam a metodologia utilizada nas aulas que executariam ao retornar para as suas escolas. Quando nos referimos a "retornar" implica o sentido da estrutura do curso. Estes professores inscritos fazem parte do corpo docente de escolas de educação básica localizadas em cidades do interior do estado do Amazonas e se deslocam a um *campus* da Universidade Federal do Amazonas, também localizada em alguma cidade de interior do Estado, mais próxima da região em que estes docentes residem. Sendo assim, estas produções foram feitas no Instituto de Natureza e Cultura, unidade acadêmica da UFAM, localizada na cidade de Benjamin Constant.

##### Primeira proposta

Dito isto, partiremos para a descrição das propostas. A primeira que objetivamos apresentar neste artigo refere-se a uma atividade de produção escrita do gênero artigo de



opinião sugerida por uma professora. Este trabalho foi destinado a uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA), noturna, de uma escola da cidade Amaturá.

A cursista propôs apresentar modelos do gênero para os alunos em um primeiro encontro explorando conceitos básicos como gênero, tipologia, suporte e domínio discursivo visando auxiliar o aluno com relação à adequação da linguagem que precisaria ter conhecimento dependendo da situação de uso.

Na primeira etapa de produção, a professora sugere fazer apresentação das situações de uso do artigo de opinião e indicaria um tema para discussão: Meio ambiente. Ainda seria exposto que a linguagem usada na escrita deste gênero (sua tipologia) tem caráter argumentativo. Após isso, o aluno faria sua primeira produção e, segundo a proponente, seria indispensável dar tempo para que o aluno realizasse uma releitura de sua produção, com a finalidade de verificar se está de acordo com o tema proposto e observar se existe clareza nas ideias, coerência.

Outra etapa no desenvolvimento desta atividade visa à correção por meio de uma troca de produções. Cada aluno teria tempo para ler a produção de um colega da turma a fim de desenvolver a sua capacidade crítica como leitores. Em outro momento desta etapa seria aberto um espaço para comentários a respeito da estética do texto (letras, parágrafos, margem, rasuras), aspectos gramaticais (ortografia – acentuação, pontuação – e concordância) e aspectos estilísticos (palavras desnecessárias, inadequadas e que podem ser substituídas).

A terceira etapa serviria para a devolução dos textos aos autores para uma reflexão sobre sua própria produção. Neste momento, seria discutida a importância da reescrita, em que o autor tem a oportunidade de fixar conteúdos, ortografia, sistematização de conhecimentos. Os textos, após reescritos, seriam expostos em um mural na escola para a valorização das produções.

Percebemos que a proponente se baseia no modelo de sequência didática de Schneuwly, Dolz e Noverraz (2007, p. 98) em que o trabalho com o gênero precisa de um planejamento para apresentação da situação, produção inicial, módulos de aperfeiçoamento da produção e etapa final. Esta proposta aproxima-se do modelo postulado pelos autores supracitados, apesar de ainda não poder apresentar os resultados das etapas por até então não ter sido executada.

Foi mostrado que um dos objetivos das etapas era desenvolver a capacidade crítica dos leitores ao analisarem textos dos colegas e, ao receberem novamente seus

textos, cada autor seria crítico do próprio texto observando aspectos, não só estruturais, mas de conteúdo, visando à adequabilidade e adaptabilidade da escrita. Assim, nos parece que a proposta de realizar atividades de produção com gêneros escritos foi compreendida pela cursista, no primeiro momento da disciplina.

### Segunda proposta

A segunda proposta que temos a finalidade de mostrar como resultado da primeira etapa do Plano de Formação é a produção do gênero fábula, sugerida por um professor, para alunos do 9<sup>o</sup> ano do ensino fundamental de uma escola pública da cidade Jutai. O proponente sugere apresentar o gênero com a finalidade de fazer interpretação textual usando como base alguns descritores indicados pelo SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) para a Prova Brasil.

No primeiro momento o aluno será incentivado a levantar dados de situações que trarão alguma lição de vida. Após os alunos trazerem esse resultado, haverá discussão do objetivo desta atividade e será apresentado o gênero à turma com o intuito de conhecerem sua estrutura e relacionarem as lições que obtiveram da análise de situações cotidianas ao objetivo do gênero. A fábula sugerida pelo proponente é “O camundongo da cidade e o do campo”, de Esopo.

Outra etapa visa à produção escrita de uma fábula (não houve detalhamento deste momento por parte do proponente) e, após a sua conclusão, a realização da releitura individual e leitura coletiva elencando traços marcantes do texto com o contexto social em que vivem. O terceiro momento do planejamento tem a finalidade de fazer análises linguísticas seguindo os Descritores, conforme ilustrado na tabela abaixo:

DESCRITORES	HABILIDADE A SER DESENVOLVIDA PELO ALUNO
D1	Localizar informações explícitas de um texto
D3	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão
D11	Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato
D21	Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema
D13	Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto

Tabela 1: Ilustração de Descritores sugeridos pelo professor cursista do PARFOR

Os Descritores serão utilizados para a execução e análise de uma atividade escrita, com o intuito de fazer interpretação textual, ainda proposta pelo professor cursista, que traz algumas questões como:

- 1) A palavra “camundongo”, no texto, pode ser substituída por:
  - a) Cutia
  - b) Macaco
  - c) Sapo
  - d) Rato
- 2) A palavra “campo” usado no título do texto significa:
  - a) Campo de futebol
  - b) Campo de gado
  - c) Interior/zona rural
  - d) Sítio
- 3) O camundongo da cidade disse: “depois que passar lá uma semana, você ficará admirado de ter suportado a vida do campo”. A fala do camundongo do campo que contraria essa afirmação é:
  - a) Puseram-se a comer geleias e bolos deliciosos.
  - b) Não gosto dessa música durante o meu jantar.
  - c) Apareceram dois enormes cães.
  - d) Já vou e não pretendo voltar.

Diante do exposto, percebemos que a proposta parece ainda não estar tão estruturada conforme a postulação de sequências didáticas de Schneuwly, Dolz e Noverraz (2007), mesmo não tendo sido até o momento executada seguindo o funcionamento esperado nesta metodologia. O intuito do professor cursista está voltado às análises das etapas seguindo o modelo dos descritores do SAEB.

No entanto, o cursista parece estar caminhando para uma mudança de atitude no ensino de língua quando propõe atividades que instigam o aluno à reflexão de informações contidas de forma implícita no texto como, por exemplo, pensar a respeito de significados de palavras como “camundongo” e “campo” verificando o contexto de uso, assim como sentido de expressões na fala de personagens, sentido este que só é obtido quando o leitor parar para entender as situações de produção destes textos. Além disso, há uma preocupação em fazer os alunos perceberem o objetivo do gênero fábula no cotidiano quando são incentivados a obterem uma moral ou lição de vida com situações vividas. Não houve sugestão de alguma etapa em que os textos dos alunos seriam expostos para outros leitores.

## COMENTÁRIOS FINAIS

Não podemos negar a relevância de cursos de formação continuada para professores de língua em nosso país. Para isso, as Universidades públicas estão correspondendo às expectativas de propostas do Governo Federal. Nesta primeira etapa do PARFOR, no *campus* da UFAM em Benjamin Constant, constatamos um início de mudança de atitude quanto às metodologias que serão aplicadas em turmas de língua portuguesa, em cidades do interior do Amazonas.

Percebemos que os primeiros passos foram dados pelos cursistas atendendo às propostas da disciplina em que foram trabalhadas questões de práticas de produção de texto.

Algumas etapas de maturidade quanto ao uso das ferramentas metodológicas podem vir em consequência das execuções destes cursos. É importante notar que, mesmo não estando ainda tão íntimos com o uso dos gêneros textuais em sala de aula, os professores de escolas públicas do interior do Amazonas já procuram um esforço de adaptação que visa contribuir para o aumento dos índices de desenvolvimento da educação dos municípios em que atuam.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília, MEC/SEF, 1997.

BRITTO, L. P. L. O ensino da leitura e da escrita numa perspectiva transdisciplinar. In: CORREA, D. A; SALEH, P. B. de O. (orgs.) **Práticas de letramento no ensino: leitura, escrita e discurso**. São Paulo: Parábola Editorial; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. (p. 53-77)

DOLZ, J; NOVERRAZ, M. e SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: ROJO, R. e CORDEIRO, G. S. (orgs.) **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. (p. 95-128)

HILA, C. V. D. Ressignificando a aula de leitura a partir dos gêneros textuais. In: NASCIMENTO, E. L. (org.) **Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino**. São Carlos: Editora Claraluz, 2009. (p.151-194)

JUNG, N. M. Letramento: uma concepção de leitura e escrita como prática social. In: CORREA, D. A; SALEH, P. B. de O. (orgs.) **Práticas de letramento no ensino**:

**leitura, escrita e discurso.** São Paulo: Parábola Editorial; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. (p. 79-106)

LOPES-ROSSI, M. A. G. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, A. M; GAYDECZA, B. e BRITO, K. S. (orgs.) **Gêneros textuais: reflexão e ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2008. (p. 61-72)

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008. (295 p.)

OLIVEIRA, L. A. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010. (270 p.)