

ESTRATÉGIAS DE ENSINO NA MODERNIDADE: NOVOS PARADIGMAS TEXTUAIS DE INSTRUÇÃO.

Ana Cristina de S. Aldrigue*
Onireves Monteiro de Castro**
Hercilio de Medeiros Sousa***

Resumo: Objetivamos discutir sobre os aspectos funcionais dos gêneros textuais instrucionais empregados no ensino de língua materna. A inclusão de novos paradigmas textuais no espaço escolar requer novos operadores textuais tecnológicos. Nos moldes da tradição discursiva, os textos não são enunciados primários ou secundários (atos peculiares da oralidade ou da escrita), mas a percepção segundo a qual ocorre uma manifestação histórica, que se materializa em um gênero peculiar. A orientação teórica norteadora do estudo sugere uma incursão em campos complementares sobre texto e ensino de língua materna. Bakhtin (1992) emprega do termo gênero do discurso – para outros, a noção de gêneros textuais, é o caso de (BRONCKART, 1999; SCHNEUWLY, 1994; DOLZ, 1996; MARCUSCHI, 2002). Um arcabouço de 04 (quatro) textos usados como referencial instrutivo escolar compõe a materialidade com a qual lidamos para constituir o cabedal de nossas análises. Tomando como referência os postulados fundamentais da Tradição Discursiva, fazemos uma visita aos conceitos lingüístico-pragmáticos a partir de Eugenio Coseriu (1980), especialmente na distinção entre os níveis de falar como atividade lingüística, ou seja, i) *o falar em geral*, nível comum aos seres humanos e que distingue

* Universidade

**Universidade Federal de Campina Grande

***Universidade Federal da Paraíba



o universal do geral; ii) o histórico das línguas, que as determinam como historicamente estabelecidas e, finalmente, iii) o nível textual, ou dos discursos que se manifestam efetivamente. Da inferência do trabalho com a produção (o autor possível) e a recepção (o leitor potencial) do discurso em espaço de instrução, a Tradição Discursiva surge como uma forma de análise dos processos sociais e políticos que compõem a história, as tendências adotadas na veiculação de um dado gênero. Assim, os componentes textuais seguem aos princípios das suas tradições discursivas e circulam com base em determinadas propriedades, interesses e finalidades. São os produtos de uma série de interações determinadas (e autorizadas) por uma época dada da história.

Palavras-chave: Estratégias de ensino; discurso; tradição discursiva.

Considerações Iniciais

Os processos de ensino e aprendizagem de uma língua parecem vincular a escola e os educadores formadores com princípios mais sólidos e que estão implícitos nas ações cotidianas escolares para além do que se considera aprender empiricamente. Aquisição e assimilação são, pois, processos que estão a reclamar

novos paradigmas para o que consideramos pensar sobre um objeto de conhecimento e agir, em função do novo.

As limitações pessoais, na esfera da veiculação do que consideramos conhecimento, não deveriam estar vinculadas aos limites impostos para o que se pode permitir saber, e como o conhecimento é dado a conhecer. Dar razões aceitáveis para o exercício de modos de





proceder ao emprego de atitudes coerentes para com o novo é condição para o surgimento de oportunidades reflexivas no ensino de língua materna.

Apresentar uma breve discussão sobre os aspectos funcionais dos gêneros textuais instrucionais empregados no ensino de língua materna será o elemento norteador das nossas considerações ao longo do presente trabalho. Por sua vez e para dar melhor visão ao que traçamos como objetivo, a ideia includente do emprego de novos paradigmas textuais no espaço escolar, para a veiculação de informação e aprendizagem estará sendo aqui tratada a partir de uma perspectiva segundo a qual vincular operadores textuais e novas tecnologias podem constituir a diferença entre aprender e aprender com o novo.

Um gênero em particular para a instrução

Indiscutivelmente e a propósito dos múltiplos processos de aquisição de conhecimento existe um princípio segundo o qual é aceitável considerar a educação marcada em múltiplos territórios de aprendizagem. Melhor dizendo, a aprendizagem é um

processo que se manifesta em termos de aquisição e assimilação mais ou menos consciente, de novos padrões e novas formas de perceber, ser, pensar e agir. Como, então, seria possível pensar o processo de ensino e aprendizagem fora das perspectivas da tradição e, de algum modo, com novos paradigmas de manipulação dos saberes e das construções próprias dos sujeitos frente ao conhecimento?

Acreditamos que o princípio gerador de tais questões está posto em termos do processo de construção da ordem do saber instrucional e, ao seu tempo, marcado por múltiplas respostas, caso a consideração para a assertiva do que supomos pertinente esteja coerentemente assentada em uma vertente de conhecimento.

A inclusão de novos paradigmas textuais no espaço escolar requer novos operadores textuais tecnológicos. E, por seu turno, o desenvolvimento e aquisição de novas competências para o uso apropriado dos elementos auxiliares ao princípio de instrução por parte do instrutor ou do orientador. O que não deve ser um operador de subestimação da função professor, sem o exercício dela o que possamos





considerar conhecimento ficará a margem.

Instruir não é um processo exclusivo da escola ou dos manuais mais elaborados. Começa bem antes do indivíduo toma plena consciência de si no mundo e, por tradição, família exerce o primeiro princípio fundador instrucional em gênero primário.

Em Bakhtin (1992), a propósito da consideração de um gênero em termos discursivo, adota a marca de primário, para o que é pertinente ao falar. Secundário, seria o gênero de elaboração escrita. Antes de começarmos ao princípio formador do que trabalharemos ancorados no que estabelece a Tradição Discursiva, linha teoria que nos norteará no presente trabalho, convém destacar que: i) nos moldes da tradição discursiva os textos não são enunciados primários ou secundários, isto é, não podem ser considerados atos peculiares da oralidade ou da escrita, mas ii) a percepção segundo a qual ocorre uma manifestação histórica, que se materializa em um gênero peculiar.

De certo, Travaglia (2004) assinala que nos PCNs de Língua Portuguesa é perceptível o princípio fundador da tradição instituída a partir de Bakhtin (1992) para quem “os gêneros são determinados historicamente, constituindo formas

relativamente estáveis de enunciados disponíveis na cultura”. E aqui reside a nossa incursão complementar da orientação teórica norteadora do estudo.

Terminologias distintas da adotada por Bakhtin sugerem uma necessária visita a campos complementares de estudo sobre texto e ensino de língua materna. Por seu turno, a noção de gêneros textuais será aqui amplamente empregada, a exemplo do que consideram (BRONCKART, 1999; SCHNEUWLY, 1994; DOLZ, 1996; MARCUSCHI, 2002).

Importa observar que no processo histórico, os gêneros marcam as existências coletivas, um antes, durante e aqui e agora, das línguas naturais e de suas propriedades específicas das rotinas de uso (Cf. BRONCKART, 1999). A historicidade do instrumento de instrução e comunicação, isto é, o texto, que aparentemente estável, continua em perpétua variação no tempo (Cf. MAINGUENEAU, 2001, p. 65).

Os manuais instrucionais e os paradigmas atuais

Um arcabouço de 04 (quatro) textos usados como referencial instrutivo escolar compõe a materialidade com a qual lidamos para constituir o cabedal inicial de





nossas análises. Por seu turno, apontamos uma série de suportes textuais a partir dos quais as interações entre sujeitos estão ocorrendo no espaço escolar e fora dele, na atualidade. São, ao nosso entender, paradigmas nos quais os sujeitos fazem a língua funcionar em termos de gradações e níveis de mudanças linguísticas nos espaços hipertextuais.

Os textos, formais e hipertextuais, tem em comum a condição de pertencerem a épocas diversas e estão postos com o intento de servirem para ilustração do que organizamos em termos de pensamento, de exposição.

São essencialmente instrucionais, gramáticas e manuais, além de suportes disponíveis nas mídias, *facebook*, *twitter* etc, e se apresentam, no mais das vezes, com formas composicionais peculiares e próprias do seu tempo, caracterizações na estrutura, na disposição dos conteúdos e tipo de linguagem.

Os manuais da tradição

O primeiro texto é o *Paleografo*, de autoria de Carlos Silva e editado pelo Instituto Caligráfico, Lisboa, em 1930. Na sequência, a

Grammatica Philosophica da Lingua Portugueza, de Jeronymo S. Barbosa (1871). Finalmente, a 77ª edição da *Grammatica Expositiva*, de Eduardo Carlos Pereira (1937), elaborada para o curso elementar.

Por motivos de limitações no espaço textual da presente produção a discussão que se apresenta estabelece uma noção a partir da qual é coerente inferir, que:

a) Cada época manifesta, para a instrução, elementos formais de construção textual do que é pertinente ao uso corrente. No caso, a língua portuguesa como escrita nos manuais instrucionais;

b) A forma composicional dos paradigmas instrucionais de 1871 implicava a interação escrita em um código linguístico pertencente a um acordo ortográfico vigente e diferente do que se tem como parâmetro de escrita formal no idioma em uso atualmente;

c) O manual instrucional de ensino da escrita em língua materna de 1930, como citado anteriormente, é eminentemente caligráfico, isto é, de escrita cursiva e, de certo, ainda empregada nas escolas para a instrução do idioma nacional em séries iniciais;





d) É notória a flutuação ortográfica (registro) estabelecida para as cartas de instrução, livros e manuais, a exemplo de termos como *Philosópica*, *Grammatica*, *Portuguesa*, dentre outros e, por seu turno,

e) Formas aceitas como coerentes marcas de registro do idioma.

Onde e de que modo os erros ou mesmo impropriedades de registro escrito do idioma nacional estão sendo objeto de preocupação no processo instrucional? Resposta difícil... Certamente, existe um tempo com o qual não lidamos muito coerentemente para que nos apercebamos que as transformações no modo de registrar a língua estão além dos limites do que convencionalizamos parâmetro atual. O atual é uma condição efêmera em confronto com o que o tempo faz com a existência do idioma e as aplicações e usos dele.

Elementos instrumentais disponíveis para o ensino (novo?)

A convivência entre o antigo e o moderno - ou já seria mesmo o pós-moderno? - em se tratando dos instrumentais instrucionais de ensino e aprendizagem da língua materna, é

um complicador. O modo de proceder do que costumamos chamar antigo, já foi, grosso modo, moderno.

Os modos de registrar as informações para os processos de instrução mudam em função do que se considerou tradição. Na verdade, é o processo histórico e a conseqüente evolução de registros e usos da língua que a tornam história. As instruções aconteceram. É um fato. Os instrumentos para a manifestação histórica da instrução mudaram. E, finalmente, um pouco do que o discurso da história passou a considerar novo. Não o que possa ser palpável, mas perceptível pelo uso de instrumentos tecnológicos de ensino e aprendizagem.

O problema: do método ou do instrumental

Seguramente, não estamos criando nada de novo em termos do processo de instrução e, pedagogicamente falando, a função essencial da inserção de novas tecnologias para o ensino e a aprendizagem. É certo o acesso de homens e mulheres ao mundo da informação por meio das tecnologias. Por seu turno, o licenciamento da informação, da matéria de ensino, aprendizado e pesquisa, em qualquer





suporte, apresenta controvérsia quando se trata de autenticidade e mesmo, quando se trata de relevância ético-social.

O processo de instrução parece ter sido, ao longo dos séculos, atrelado a processos pedagógicos. De fato, a história demonstra a contingência dos processos com vista ao melhor modo de instruir. Não existe o modo, mas múltiplos modos de proceder e, em tal caso, estabelecer os objetivos inerentes ao processo. Aqui o implicador maior reside no fato de, aquele que instrui, ter clara a função professor/instrutor.

Assim, estar cômico(a) das razões nas quais os procedimentos são adequados aos modos educativos de um dado momento histórico, implica também saber adequar a si para compreender a extensão da história e dos significados, sejam éticos, sociais, econômicos etc, engendrados nos processos de construção dos saberes.

O princípio fundador da Tradição Discursiva pode ser entendido a partir do paradigma segundo o qual importa compreender a língua como manifestação textual e, seguramente, fazendo sentido nas práticas sociais. Aqui, reside um princípio fundamental adequado para

o nível do que consideramos instrução: saber o que postar, o que dizer e com quais propriedades o objeto pensado foi, e está sendo, compreendido satisfatoriamente por nós para, então, poder ser veiculado como fator adequado ao conhecimento.

As mudanças e as permanências, tais quais observadas nos textos escritos e, certamente muito mais frequentes, nos textos orais, constituem o funcionamento da língua e, conseqüentemente, dos modos usados para significar e resignificar. Do texto escrito ao hipertexto as transformações são evidentes.

O problema parece estar além do método ou dos instrumentais para a instrução. Requer pensar sobre o que é relevante e significativo para a produção do saber e de que modo o objeto do saber (a noção, teoria ou material referencial) está posto para ser conhecido.

De igual sorte, a apropriação de saberes deve implicar o desenvolvimento de certa competência ética para com o que está disponível ao aprendiz apropriar-se para um fim específico. Copiar e colar, grosso modo, pode representar uma estratégia de incompetência



textual e quebra de paradigma de aprendizagem significativa e formal. Assim, a discussão ultrapassa os limites do certo e do errado, pois as escolhas para o trabalho didático são instituídas.

Procedimentos de Tradição Discursiva

Primeiro, observamos que a noção de gênero é de grande serventia, especialmente como certa unidade de classificação, ou seja, unidade que permite a reunião de diferentes seres a partir do que mantêm em comum, os traços.

Processos originais e evolutivos das linguagens estão relacionados aos processos pelos quais o homem se mantém em comunidade, interagindo por meios comunicativos, aprendendo. Tal princípio estabelece a fala como um princípio, uma atividade realizada a partir do intento comunicativo. Em tal caso, a ordem linguística determina, em dada língua, o seu encadeamento sintático. Por sua vez, a atualização da ordem textual é de caráter da tradição discursiva.

A teoria das Tradições Discursivas ainda é recente no Brasil. A partir de estudos realizados na Alemanha, especialmente, ancorados

em Coseriu (1981), a linguagem é compreendida como uma atividade humana universal, muito embora seja, de fato, manifestada individualmente, segue e obedece a processos técnicos historicamente definidos.

Assim, podemos considerar que o *nível universal* de linguagem engloba todo o conjunto de estratégias comunicativas que dizem respeito à referenciação, predição, contextualização, argumentação, narração, orientação especial/temporal, dentre outros universais linguísticos.

Por seu turno, no *nível histórico* deve-se considerar dois sub-níveis: as tradições discursivas e as línguas historicamente postas, com suas variedades de fala e escrita. Aqui, importa observar, primeiro que as línguas mantêm suas regras históricas, sejam fonéticas, morfossintáticas, semânticas e lexicais. Assim, para o nível das tradições discursivas os gêneros e tipos textuais, assim como os estilos são os elementos que controlam os traços de cada discurso e os modos possíveis, permitidos/autorizados, de sua produção e recepção.

Finalmente, o *nível individual*. Em nível de fala ou de escrita, o fenômeno de atualização discursivo é





considerado a partir de um indivíduo, de um sujeito, ou mesmo uma instituição (organização, escola, universidade) instaurada em um lugar comum, uma comunidade.

Por certo, estudos na linha das tradições discursivas são proveitosos por: i) fornecer meios para melhor compreender os fenômenos de mudança linguística; ii) estudar as continuidades e descontinuidades do processo evolutivo que sofrem os textos e iii) da própria história da língua.

A textualidade nas interações escolares

As interações escolares aqui devem ser perceptíveis a partir do que consideramos situações contextuais criadas pelas manifestações lingüísticas para fins específicos de instrução, ou aprendizagem em geral. Nelas interagem textos formais e palpáveis e, igualmente, instrumentos processuais de informação, de arquivamento, leitura e escrita, imagem e som.

Como bem pondera Beaugrande (1997, apud, MARCUSCHI, 2008, 89), o texto pode se manifestar numa rede de relações interativas complexas entre “a

linguagem, a cultura e os sujeitos históricos que operam nesses contextos”.

No espaço escolar, a perspectiva atual ainda é a que considera essencial ao ensino a prática de instrução pelo viés dos gêneros textuais. Por tal sorte, Dolz e Schneuwly (2007) consideram que as práticas efetivas de linguagem são materializadas nos gêneros e, assim, perceptíveis nas ações dos que aprendem. Ou, ao menos, deveria ser assim...

É preciso não esquecer que, em se tratando da noção de gênero, especialmente pensada a partir do espaço escolar, são, fenômenos historicamente relacionados aos processos da vida social e cultural dos indivíduos, sem padrões rígidos, mas dependentes das escolhas de quem deles faz uso (Cf. MARCUSCHI, 2002).

Propostas: novos paradigmas

Revisitando o pensamento de Dolz e Schneuwly (2013), especialmente sobre as concepções em torno da ideia de gêneros textuais, percebe-se que é peculiar ao espaço escolar o trabalho com gêneros textuais. Assim, ao que parece, a





escola sempre trabalhou, de algum modo, com gênero textual.

O princípio fundador que nos autoriza a falar a partir de tal patamar está na condição da Tradição Discursiva e, seguramente, nos níveis universal, histórico e individual, como assinalados em Coseriu (1981), na medida em que a instrução é parte da condição de funcionamento da escola, que pode sofrer transformações decorrentes da temporalidade, de épocas, evidentes em gêneros novos e modos inusitados para o uso formal da linguagem.

Para Castro (2013, p. 321), discutindo sobre a instância instrucional dos modos de significar, considera que

a) O professor: orientador...

- Deveria ser, ou figurar como, orientador de estudos. Orientador do processo de ensino e aprendizagem. Estimulador. O que desperta a curiosidade dos educandos. De modo que na perspectiva histórica, qual seria a função professor atual?

b) O aluno: agente da aprendizagem...

- Deveria ser um estudioso autônomo e competente. Buscar os conhecimentos para formular conceitos próprios crescimento. Essa perspectiva nos remete ao problema: Se existe um déficit na formação individual, demonstrada em pesquisas educacionais, o que o aluno reconhecer como substancial para o seu conhecimento seria, de fato, o essencial a ser conhecido?

Os textos, conjuntos de enunciados obedecendo a certas condições de organização, são formulados sempre dentro de uma moldura institucional que estabelece balizas para a sua enunciação; eles refletem, de algum modo, as características históricas da sociedade onde circulam, e de que são marcos e documentos – refletem, pois, valores, convicções, crenças e conflitos.

Os novos paradigmas de instrução podem ser listados, grosso modo, considerando-se os pontos de ancoragem no professor, no aluno e, por seu turno, nos conteúdos e instrumentos, a saber:





- Como o aprendiz aprende a aprender? A condição estabelecida nos paradigmas da modernidade parece determinar que é imperativo aprender a aprender e, de certo, os recursos tecnológicos agregados, presentes e constituintes, de aparelhos tecnológicos disponíveis tem permitido o emprego de um recurso tradicional e antigo de instrução própria: o autodidata.

c) A escola: sala de aula/ outros espaços/ as tecnologias (recursos)...

- A sala de aula deveria ser o espaço adequado da cooperação, trocas de experiências e construção;

- Os conteúdos curriculares deveriam atender a perspectivas estruturais mais flexíveis, nos quais os alunos pudessem traçar caminhos próprios;

- A tecnologia deve ser um contexto meio (midiático), instrumental incorporado (computador, outros modos possíveis).

Implicações pedagógicas: representando as coisas (nomes) Estando os recursos tecnológicos disponíveis para a instrução e, seguramente, manipulados por professores e alunos, seria ideal a troca coerente e bem ordenada de elementos pertinentes ao processo de instrução.

significativas, os sons e palavras teve sua razão de existir.

No percurso da Tradição Discursiva existe uma explicação histórica do princípio que regimenta a gramática, no sentido das representações e ideias humanas em todas as épocas. Segue a um princípio norteador de conteúdos distribuídos em ordens e classificados segundo os ditames do que é considerado tradicional ou inovador, adequado ou inadequado.

Considerações finais

O estabelecimento de um modo de ensinar e aprender passa pelo crivo do que consideramos adequado para uma época. A tradição do ensino de gramática, considerado como representação dos caracteres e, por seu turno, os caracteres

Diferente do estudo de gramática tradicional, o ensino baseado no desenvolvimento de





habilidades de leitura/escrita e análise linguística, assim como na adoção da concepção contextualizada de língua, é tido como inovador e adequado aos processos cristalizados na cultura em uso como aceitável.

Certamente, o novo paradigma reclama a intertextualidade no trabalho instrucional realizado no mundo escolar, presencial ou não. Condição segundo a qual todo texto remete a outros – imediatos no hipertexto.

O problema parece não estar muito bem posto a conhecer, mas limitado a uma teia de relações complementares dos processos pelos quais a instrução é um fenômeno menos perceptível pelas demonstrações das funções do educador e mais, pelos entremeios possíveis da tecnologia ao dispor dos

alunos em tempo real na e fora da escola.

O uso prático de instrumentais de apoio ao conhecimento gerido nos espaços escolares e, de certo, bem orientado, pode garantir acessos independentes a formas veiculares de conhecimento individual e coletivo (é um fato!).

De outro modo, o problema parece não estar no fator uso, mas na condição sócio-interacional do usuário com o que é disponível e estabelecido para o conhecimento, em termos de instrução.

Não basta aparelhar-se, no sentido da instrumentalização, sem que se saibam os níveis de domínio do assunto tratado ou do gerenciamento formal de sua fonte original e adequada.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA EN LA MODERNIDAD: NUEVOS PARADIGMAS DE COMUNICADO TEXTUAL.

Resumen

Se discuten los aspectos funcionales de los géneros de texto informativo empleados en la enseñanza de la lengua materna. La inclusión de nuevos paradigmas en el espacio textual escuela requiere nuevos operadores textuales tecnológicos. Tradición discursiva a lo largo de las líneas de los textos no son declaraciones primarias o secundarias (actúa peculiar oralidad o de la





escritura), pero la percepción que se produce una manifestación histórica, que se materializa en un género peculiar. La guía orientación teórica del estudio sugiere una incursión en campos complementarios del texto y la enseñanza de la lengua materna. Bakhtin (1992) emplea el género término del discurso – para otros, la noción de géneros textuales es el caso de (BRONCKART, 1999; SCHNEUWLY, 1994; DOLZ, 1996; MARCUSCHI, 2002). Un marco de 04 (cuatro) textos usados como referencia escuela instrucción compone materialidad con la que nos ocupamos para constituir la riqueza de nuestros análisis. Tomando como referencia los postulados fundamentales de la tradición discursiva, realizar una visita a conceptos lingüísticos-pragmáticos de Eugenio Coseriu (1980), especialmente en la distinción entre los niveles de hablar como actividad lingüística, es decir, yo) hablando en General, nivel común a los seres humanos y que distingue el General universal; II) la historia de las lenguas, que determinan cómo históricamente establecidas y, finalmente, iii) nivel textual, o los discursos que se manifiestan con eficacia. Inferencia de la obra con la producción (el autor como sea posible) y recepción (el lector potencial) del discurso en el espacio de la instrucción, la tradición discursiva surge como una forma de análisis de los procesos sociales y políticos que conforman la historia, tendencias adoptadas en un determinado género de aderving. Por lo tanto, los componentes textuales seguir los principios de sus tradiciones discursivas y circulan en base a ciertas propiedades, intereses y propósitos. Son el producto de una serie de interacciones específicas (y autorizado) para un período determinado de la historia.

Palabras-clave: enseñanza de estrategias; discurso; tradición discursiva.

Artigo submetido para publicação em: 28-02-2014

Aceito em: 28-07-2014

REFERÊNCIAS:

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 1 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.





BARBOSA, Jeronymo S. *Grammatica Philosophica da Lingua Portugueza*. Lisboa, 1871.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividades de linguagem, texto e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. São Paulo: EDUC, 1999.

CASTRO, Onireves M. **Descrição e funcionalidade**: o caso do gênero textual instrucional. In.: Interdisciplinar. Edição Especial ABRALIN/SE. Itabaiana – SE. Ano VIII. V 17, jan./jun. 2013.

COSERIU, E. (1994): **Textlinguistik. Eine Einführung, 3a ed. revisada, Tübingen**, Francke, 1994 (Tübingen, Narr, 1980).

_____. **Gramática, semântica, universales**: estudos de Linguística Funcional. Madrid: Editorial Gredos, 1987.

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação**. Tradução de Cecília P. de Souza-e-Silva, Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Gêneros textuais**: definição e funcionalidade. In: Angela Paiva Dionísio, Anna Rachel Machado e Maria Auxiliadora Bezerra (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

PEREIRA, Eduardo Carlos. **Grammatica Expositiva**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937.

SILVA, Carlos. **Paleografo**. Lisboa: Instituto Caligráfico, 1930.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros Orais e Escritos na Escola**. Campinas: Mercado das Letras. 2013.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Tipologia textual, ensino de gramática e o livro didático. In: HENRIQUES, Cláudio Cezar (Org.). **Língua e cidadania**: nova perspectivas para o ensino. Rio de Janeiro: Edições Europa, 2004.

