

Gêneros textuais: teoria e aplicação às aulas de Língua Portuguesa

Text Genre: theory and application to the portuguese language classes

Wallace Dantas

Estudante de Especialização em Ensino de Português e Linguística, pelo Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte/UFRN/Natal.

E-mail: wallace.dantas@bol.com.br

Resumo: A língua é um fenômeno social, portanto, é um elemento concreto e dialógico. O processo de ensino e aprendizagem de língua materna, contudo, muitas vezes, se detém ao abstracionismo de manuais como dicionários e gramáticas, ao passo que o trabalho com os gêneros textuais/discursivos, elementos concretamente linguísticos, isto é, que fogem das formas abstratas de aprendizado da língua, é deixado de lado. É por meio dos gêneros que a língua se manifesta e, de maneira dialógica, exprime objetivos e relaciona diferentes interlocutores. Portanto, neste trabalho, busca-se destacar a importância dos gêneros para o ensino de língua materna, no ensino médio, na medida em que se realizará uma reflexão sobre as atuais exigências dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), levando em consideração a atual situação da docência em Língua Portuguesa. Para isso, à luz das mais diferentes perspectivas teóricas, será feito um levantamento consistente a respeito do que se entende por gênero, texto e discurso, sem perder de vista as reais funções dos textos que são produzidos em grande quantidade no nosso dia a dia. Objetiva-se, também, traçar um esquema das melhores possibilidades de trabalho, provenientes do contato com o gênero, das quais o professor pode se valer em sala de aula, no nível médio.

Palavras-chave: Língua materna. Gêneros textuais/discursivos. Ensino.

Abstract: Language is a social phenomenon, so it is a concrete and dialogical element. The teaching and learning process of mother tongue, however, often stops at the abstraction of manuals as dictionaries and grammar books. On the other hand, the work with textual / discursive genres, concrete linguistic elements which hide from abstract shapes of language learning, is left out. It is through the genres that the language manifests itself and, dialogically, expresses objectives and relates different interlocutors. So, in this paper, we seek to highlight the importance of genres for mother tongue teaching in high school, to the extent that there will be a reflection on the current requirements of NCPs (National Curriculum Parameters), taking into account the current state of teaching Portuguese. For this, with regards to the most diverse theoretical perspectives, it will be made a consistent survey of what is meant by genre, text and speech. So, without losing sight of the actual functions of the texts which are produced in large quantities in our daily lives. The purpose is also draw a diagram of the best possibilities of work, from the contact with the genre, of which the teacher can make use in the classroom, at the middle level.

Keywords: Mother tongue. Textual/discursive genres. Teaching.

1 Considerações iniciais

Na atualidade, a aplicabilidade dos gêneros ao ensino de língua materna atende às propostas dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) de maneira amplamente satisfatória. Entretanto, para se trabalhar com gêneros, é necessário ir além da decodificação e da reprodução de esquemas redacionais que ainda atravessam a produção textual dentro do ambiente escolar. O trabalho com textos deve ter como base a noção de gêneros e, também, levar em consideração a compreensão e o conhecimento de seu funcionamento e de seus propósitos.

Gêneros textuais/discursivos são artefatos linguísticos, elementos historicamente definidos, que se encontram atrelados às esferas da comunicação e da atividade humana (MARCUSCHI, 2002; BAKHTIN, 2003; RODRIGUES, 2005; ROJO, 2005). Portanto, trabalhar com gêneros é trabalhar com a língua em ação, em atividade e usos funcionais; em síntese, é trabalhar com a língua viva, desprendida dos limites da forma e da estrutura.

Os gêneros fazem parte do nosso cotidiano, pois representam sistemas sócio-discursivos determinados por uma situação constituída por interlocutores que dividem conhecimentos específicos da cultura na qual estão inseridos. Logo, possuem enorme plasticidade e desenvoltura diferenciada com relação aos contextos vivenciados. Todavia, são concebidos como eventos que independem de desejos individuais, uma vez que se estruturam e se modelam socialmente.

A tradição nos lega um ensino voltado para o estudo da língua destinado à apreensão passiva de regras e termos presentes nas gramáticas. Fato que promove, em muitas ocasiões, o distanciamento entre os valores da oralidade e da escrita, autênticas formas de manifestação cultural da língua. As realizações linguísticas, sem exceção, dependem de um texto para existirem, além de um gênero que defina suas objetivações. Portanto, extirpar da teoria e da produção textual a noção de gêneros textuais enquanto função é deixar de fora da prática escolar as relações sociais nas quais a escola obrigatoriamente deve estar inserida.

Assim sendo, o presente trabalho objetiva relacionar a teoria dos gêneros textuais com práticas escolares mais significativas, aquelas que tomam o ensino da língua como uma produção coletiva de enunciados distantes dos preceitos abstratos nos quais estão apoiadas diversas concepções sistemáticas, isto é, desvinculadas de um contexto real. Entretanto, para que o caminho trilhado pelo estudo dos gêneros seja realmente o mais viável, é preciso ter em mente a noção de que os gêneros são elementos maleáveis e transmutáveis, que são incontáveis, e que surgem a partir de um processo criativo, que envolve valores intrínsecos, necessidades comunicativas e culturais, expressividade e muitos outros aspectos. Os gêneros acompanham o desenvolvimento das sociedades humanas, caminham ao lado do desenvolvimento tecnológico e, ao longo do tempo, vão modelando composições híbridas. Diante de semelhantes processos, alguns gêneros ascendem, enquanto outros caem em parcial ou completo desuso.

É importante ter em mente que a função de um gênero é o que o define, porém sua forma não deve ser desprezada. Precisa-se apreendê-lo inteiramente; entender seus propósitos, ao passo que se compreende o porquê de sua estrutura que, segundo

Bakhtin (2003), é formada por um tema, uma forma composicional e um estilo. O gênero não é um instrumento opaco, por ser, literalmente, a discursividade manifestada em algum texto no interior de determinada instância. Os gêneros, com suas formas e funções, estão intimamente ligados aos conceitos de enunciado, tipos textuais e sequências tipológicas, domínios discursivos, língua, texto e discurso. Esses conceitos, imprescindíveis à teoria e prática dos gêneros, serão gradualmente apresentados no conteúdo desse trabalho, com o intuito de elucidar a importância e a produtividade desempenhadas pelos gêneros no ensino, a partir de uma análise crítica da conjuntura atual da escola e dos manuais de língua portuguesa.

Levar aos alunos a língua em sua forma viva e atuante é compor um quadro de expectativas ainda maiores no que diz respeito ao verdadeiro aprendizado. Assim, esse texto pretende focar as teorias desenvolvidas inicialmente pelo famigerado Círculo de Bakhtin, mesmo que este não tenha voltado suas concepções para a educação especificamente, passando pelas concepções remodeladas por Adam (2001; 2008), até chegar às ideias defendidas por Marcuschi (2002) e outros importantes contribuintes da área. Além da teoria, pretendemos formular apontamentos que possam promover uma reflexão ressignificante sobre determinadas práticas docentes ainda alheias à relevância dos gêneros, nas aulas de Língua Portuguesa, no nível médio – aulas comumente denominadas de Redação e/ou Produção Textual.

2 A formação enunciativa dos gêneros do discurso

Quando o tema é a aplicabilidade dos gêneros ao ensino de Língua Portuguesa, vale destacar a figura de Mikhail Bakhtin como a mais importante, entre tantas outras, para o estudo dos gêneros textuais. Bakhtin, Volochinov e Medvedev formavam o que os pesquisadores chamam até hoje de o “Círculo de Bakhtin” (ver Faraco, 2009), que se reunia para tratar sobre os problemas relacionados à linguagem.

Nem sempre os russos teorizaram visando às práticas educativas de língua materna ou estrangeira, mas suas pesquisas fomentaram ótimas discussões acerca do ensino/aprendizagem, principalmente a partir de meados da década de 1980, como se pode ver na seguinte citação, onde se discute o ensino de línguas como sistema.

A língua materna – sua composição vocabular e sua estrutura gramatical – não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas mas de enunciações concretas que nós mesmos ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam [...] Aprender a falar significa aprender a construir enunciados (por que falamos por enunciados e não por orações isoladas e evidentemente, não por palavras isoladas) (BAKHTIN, 2003, p. 282 – 283).

Para tanto, Bakhtin (2003) diz que a língua, sua verdadeira substância, não é aquilo que pregavam os primeiros pensadores da filosofia da linguagem, isto é, um sistema abstrato de formas linguísticas (objetivismo abstrato), nem uma enunciação monológica isolada (subjetivismo individualista) e tão menos um ato psicofisiológico

de sua produção (atividade mental). Para ele, a realidade fundamental da língua é o seu fenômeno social de interação verbal.

Assim, língua e discurso podem, de acordo com o círculo, ser vistos como: língua-sistema e língua-discurso, ou seja, ora são tidos como conceitos diferentes, talvez pelo fato de o termo *língua* ainda estar impregnado do sentido que lhe dava a linguística da época, ora são tratados como intercambiáveis, e, assim, vamos ter o que se denominou de “metalinguística ou translinguística, a língua em sua integridade concreta e viva” (RODRIGUES, 2005, p. 156).

Já com relação ao texto visto como sistema (texto-sistema) e ao texto visto como enunciado (texto-enunciado), pode-se dizer que a conceituação dada a este último, pelos russos, não condiz com aquilo dado pela “linguística textual e pela semântica argumentativa”, que veem o enunciado como “unidade menor, elemento interno ao texto” (ibidem, p. 157). Bakhtin (2003) vê o enunciado como uma totalidade discursiva, pronto antes mesmo de ser dito (projeto discursivo). O texto-enunciado é fenômeno sócio-discursivo.

O enunciado pode ser distinguido pela sua alternância dos sujeitos do discurso, pela sua expressividade e pela conclusividade. Mesmo o enunciado sendo único, na comunicação discursiva real, será vários quando interligado a toda uma rede de sentidos com outros enunciados; é o denominado “dialogismo bakhtiniano”.

[...] se os enunciados, pelo seu papel e lugar, representam unidades concretas e únicas da comunicação discursiva, por outro lado, pela sua natureza dialógica (o dialogismo é constitutivo), não podem deixar de se tocar nessa cadeia, estando vinculados uns aos outros por relações dialógicas, que são relações de sentido (RODRIGUES, 2005, p. 160).

Dessa forma, nós temos enunciados pessoais, relativamente estáveis, como gêneros impessoais, característicos a determinadas esferas da vida social. Sabendo disso, temos os gêneros como eventos constituídos mediante a situação de interação social, impessoais e estabelecidos historicamente. Sendo assim, o uso da língua se efetua em forma de enunciados (orais ou escritos), concretos e únicos, produzidos por participantes que constituem uma ou outra esfera da atividade humana e que, a partir de seu estudo como unidade real discursiva, podemos entender a natureza de suas unidades linguísticas.

A interação é constituída pela realidade essencial da língua, e seu modo de existência encontra-se na comunicação discursiva concreta. Os gêneros, considerados inumeráveis, são dominados por grupos sociais, e é no interior desses grupos que eles ganham estabilidade e formas complexas diferenciadas, definidas pelo contexto no qual estão inseridos em um dado momento.

Bakhtin (2003) afirma que os gêneros podem ser vistos por dois aspectos. Em um primeiro momento, verifica-se a existência dos gêneros primários (simples), decorrentes de uma situação comunicativa discursiva imediata, em outro, os gêneros são tidos como secundários (complexos), surgindo nas condições de comunicação cultural mais complexas, como nas esferas artística, científica, religiosa, jornalística, escolar, entre outras.

Os gêneros são considerados eventos de caráter atual, o que enfatiza o contínuo movimento existente entre a unidade e a continuação. Para Bakhtin (1992, 106), “[...] o gênero sempre é e não é ao mesmo tempo, sempre é novo e velho ao mesmo tempo”. Nessa mesma linha de pensamento, temos Marcuschi (2002) comungando com a perspectiva que compreende os gêneros textuais como eventos sócio-históricos, relativamente estáveis e responsáveis pela ordenação e estabilização da ação comunicativa diária, considerando-os, ainda, como maleáveis, dinâmicos e plásticos, já que são produtos da atividade da língua que, por conseguinte, estão em constante funcionamento social, possuindo, assim, um caráter processual, definidos primordialmente pela sua função comunicativa. Contudo,

[...] embora os gêneros textuais não se caracterizem nem se definam por aspectos formais, sejam eles estruturais ou linguísticos, e sim por aspectos sócio-comunicativos e funcionais, isso não quer dizer que estejamos desprezando a forma. [...] em muitos casos são as formas que determinam o gênero e, em outros tantos serão as funções [...] (MARCUSCHI, 2002, p. 21).

Faz-se necessário, nesse momento, iniciarmos uma breve discussão com relação aos tipos textuais e aos gêneros textuais para que possamos compreender melhor a importância de uma abordagem distintiva no tratamento do gênero em sala de aula.

3 Tipos textuais e gêneros textuais: uma distinção

Diariamente lidamos com uma enorme variedade de gêneros e tipos textuais, no entanto muitas confusões terminológicas apontam para a necessidade de uma abordagem mais clara e objetiva acerca de termos que, por serem tão próximos, acabam recebendo uma classificação equivocada. Assim, é conveniente esclarecer que o gênero textual é um elemento heterogêneo no qual os tipos textuais se fazem presentes.

Como tipo textual, concebemos as espécies de sequências que podem ser teoricamente definidas pela natureza de sua composição. Sequências que atravessam o corpo dos gêneros textuais e podem ser identificadas por meio de aspectos linguísticos e formais. Os tipos existem em número limitado e abarcam categorias como: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção. Por outro lado, os gêneros textuais são definidos por seus conteúdos, funções, estilos e formas. São inúmeros e constituem o corpus dos textos materializados em nosso dia a dia, além de possuírem características sócio-comunicativas. Como exemplos de gêneros textuais, podemos citar: romances, cartas, telefonemas, bilhetes, teses, palestras, e-mails, resenhas, piadas, notícias, outdoor, aulas virtuais, reportagem, receita, manuais de instrução, editais, artigos, conversas espontâneas etc.

Outro conceito que não pode deixar de ser mencionado é o de domínio discursivo. Entende-se por domínio discursivo esferas que fazem parte da comunicação e da atividade humana (MARCUSCHI, 2002). Essas esferas ou domínios não constituem gêneros ou discursos, mas propiciam a criação destes. Os domínios identificam-se como áreas específicas da ação linguística humana, assim podemos falar em esferas sociais: esfera jornalística, esfera religiosa, esfera doméstica etc. Portanto, os

gêneros estão sempre inseridos em uma situação real e concreta, assim, possuem finalidade discursiva. Logo, podemos compreender os domínios como espaços formais onde os textos, de maneira discursiva, circulam e (re)produzem algum conhecimento instituído historicamente em um meio social.

Para uma compreensão mais ampla, enfatizar que texto e discurso não abarcam exatamente a mesma definição é de grande valia. A concepção do que vem a ser texto e do que se pode entender por discurso gera ainda muita polêmica, no entanto, em linhas gerais, nas palavras de Marcuschi (2002, p. 24), o texto é compreendido como “[...] uma entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual. Discurso é aquilo que o um texto produz ao se manifestar em alguma instância discursiva”. Logo, os textos são entidades estruturalmente formais que, ao inserirem-se em alguma situação real de interação, caracterizam seus interesses e objetivos por meio dos discursos.

Ao escrevermos uma carta, um artigo, um e-mail, ao conversarmos pelo telefone, estamos produzindo diferentes gêneros textuais. Toda forma de expressão linguística só pode ser efetivada por meio de um gênero e de um texto. Os tipos textuais, que participam da formação dos gêneros, são atravessados por sequências tipológicas. Um romance, por exemplo, contém sequências narrativas (a história é contada através da narração), sequências descritivas (descrevem pessoas, objetos ou lugares) etc. Retomando Marcuschi (2002, p. 27), conceituamos os gêneros como “[...] uma espécie de armadura comunicativa geral preenchida por sequências tipológicas de base que podem ser bastante heterogêneas, mas relacionadas entre si”. Daí, a noção de heterogeneidade de um gênero. O autor completa sua abordagem com a seguinte colocação: “Quando se nomeia um certo texto como ‘narrativo’, ‘descritivo’ ou ‘argumentativo’, não se está nomeando o gênero e sim o predomínio de um tipo de sequência de base” (ibidem, 2002, p. 27).

É de fácil apreensão a heterogeneidade tipológica de um gênero. As sequências tipológicas constituem, formalmente, tipos textuais que, ao interagirem entre si, tecem uma infraestrutura mais complexa, no caso, os gêneros.

Ainda no tocante à concepção e arrumação das sequências, Adam (2001) esclarece que estas correspondem ao conceito de enunciados diferentes que compõem os gêneros. Diferentemente de Bakhtin, que concebia o romance, a carta, a conversação etc. como espécies de enunciados em suas totalidades. Adam (2001), ao se dedicar à problemática dos gêneros, passa a levar em consideração que enunciado é aquilo que atravessa um texto/gênero em forma de sequências estruturais. Com relação ao que fora apontado por Marcuschi (2002), duas ressalvas devem ser feitas. Primeiro, Adam (2001; 2008) não acredita na existência de uma sequência expositiva, para ele uma exposição pode ora configurar-se como descrição, ora como explicação. Logo, temos uma sequência explicativa ao invés de uma expositiva; segundo, é dada às sequências injuntivas a condição de sequências dialogais, aquelas que são essenciais à comunicação humana. As sequências dialogais dividem-se em duas categorias: sequências fáticas e sequências transacionais. As primeiras incumbem-se da função de abrir e encerrar discursos: Alô!; Que horas são?. Estas últimas compreendem o corpo do discurso, sua real intenção: São sete horas.

Como se sabe, os gêneros são instrumentos maleáveis, definidos por um contexto, portanto, não se isolam dentro de uma estruturação rígida. Os gêneros são heterogêneos porque abarcam vários tipos de texto em sua composição e estão sujeitos à intertextualidade inter-gêneros, pois existem muitas construções híbridas que admitem que um gênero atue com a função de outro. Uma notícia não deixará de ser notícia se aparecer sob a forma de um poema, contanto que não deixe de lado a sua função original, que é a de informar.

Os gêneros atendem às demandas culturais de cada meio onde se inserem. Os gêneros refletem estruturas recorrentes em cada cultura e acompanham as mudanças que ocorrem em cada local. Os gêneros são formas de realizar linguisticamente determinado objetivo, portanto, não devem se recolher ao abstracionismo da forma, e sim explorar a enorme gama de possibilidades que podem oferecer, seja de forma natural ou de forma híbrida, isto é, devem ter liberdade para atuar e devem estar sempre acompanhados pela consciência coletiva de que não funcionam estaticamente, mas em contato com eventos reais de uso da língua.

4 Aplicação dos gêneros textuais ao ensino de Língua Portuguesa

O trabalho com gêneros textuais em sala de aula consiste em uma tarefa que exige do professor uma pluralidade de estratégias e metodologias para que o mesmo venha caminhar com êxito. Com isso, o professor deve ter um conhecimento dos gêneros para que a produção em sala e a compreensão de tais possam acontecer de forma satisfatória. Tendo em vista tal realidade, o professor dispõe das ideias e propostas dos PCN's, pois eles sugerem que o trabalho com textos esteja baseado na produção e análise dos gêneros textuais.

Tratando, em específico, dos Parâmetros, os gêneros devem ser trabalhados considerando uma diversidade de elementos, dentre os quais merecem destaque: a modalidade (que pode ser oral e/ou escrita); o suporte (que pode ser do mais para o menos familiar) e o contexto social (que abordará análises de adequação dos diversos textos abordados em sala visando um melhor entendimento dos diversos públicos-leitores). Devem-se considerar, ainda, as questões de linguagem (aspectos verbais e não verbais, assim como as variações de dialetos e registro), gramática e textualidade (pois o trabalho da gramática deve estar atrelado ao do texto, onde um não deve se sobrepor ao outro, mas sim andarem em harmonia).

Além das propostas das Orientações Curriculares para o Ensino de Língua Portuguesa, o educador pode contar com inúmeras outras teorias que tomam por base aspectos sociais de comunicação e interação nas atividades desenvolvidas em sala, como nos deixa claro Bezerra (2002, p.38):

inúmeras são as teorias que, de formas variadas e em níveis diversificados, influenciam a metodologia de ensino de Língua Portuguesa. No entanto, nas duas últimas décadas do século XX e primeiros anos do século XXI, algumas têm-se destacado: a teoria sócio-interacionista vygotskiana, as de letramento e as de texto-discurso, que possibilitam considerar aspectos cognitivos, sócio-

políticos, enunciativos e linguísticos envolvidos no processo de ensino/aprendizagem de uma língua.

Nesse sentido, o docente deve se basear no texto para embasar as aulas de Língua Portuguesa, com o intuito de fazer com que os alunos possam entender, de forma indissociável, o texto – com seus gêneros – partindo dos estudos gramaticais de uso corrente na língua materna, considerando as variações na linguagem dentro do contexto sóciointeracionista.

Bezerra (2002), de forma indireta, nos concede algumas sugestões de como o trabalho deve ser feito em sala: 1) o professor deve dar uma ênfase à leitura, pois é através dela que o educando entrará em contato com uma diversidade infinda de textos; 2) o docente deve desenvolver métodos de análise, mas e, sobretudo, estratégias de produção de textos narrativos, descritivos, argumentativos, expositivos e conversacionais; 3) o educador deve considerar os aspectos enunciativos, discursivos, temáticos, estruturais e linguísticos. Esse conjunto de estratégias de uso e produção desses gêneros, para a referida autora, “caracteriza-se como uma das renovações mais apregoadas no ensino de nossa língua, embora ainda insuficientemente praticada”(p.43).

É importante ressaltarmos a fala da autora quando afirma que tais estratégias sugeridas chegam a ser insuficientemente praticadas, pois considera que tais ações devem ser realizadas visando uma adaptação metodológica para atender a realidade discente. Dessa forma, o professor terá um resultado positivo, pois serão considerados usos e funções de determinadas situações de interação.

5 Considerações finais

Diante de tudo isso, o trabalho do professor deve ser um trabalho de mediação, por ser mais experiente, e seu trabalho deve ser voltado para uma prática de construção de conhecimento em sala de aula, onde o aluno será também um agente de conhecimentos e, só assim, existirá, de fato, uma situação de interlocução na sala de aula, proporcionando uma situação de interação concreta para a análise e produção desses gêneros. Por isso que, atualmente, não dizemos que o professor ministra o conhecimento, mas que ele constrói o conhecimento com o aluno, pois ambos são, e devem ser, sujeitos ativos na pesquisa e na busca do saber.

Neste momento, nos remeteremos a Marcuschi (2002), quando ele afirma que os gêneros textuais são “artefatos linguísticos concretos”. Tal pensamento deve ser considerado pelo docente devido ao fato que o trabalho com os alunos deve partir de situações concretas de uso desses gêneros visando uma melhor interação entre os interlocutores em uma dada situação. Dessa forma, como nos deixa claro o autor, o docente deve, da melhor maneira possível, levar o aluno à análise e produção desses gêneros.

O trabalho com gêneros em sala de aula propicia aos discentes – e porque não dizer também ao professor – “uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia a dia”. Pois, “nada do que fizermos linguisticamente estará fora de ser feito em algum gênero” (MARCUSCHI,

2002, p. 35). Por isso que o informal também deve ser ao menos mencionado em sala de aula, com o objetivo de propiciar ao aluno uma visão crítica dos mais diversos usos que podem existir quanto aos gêneros.

Com base nessas considerações, podemos perceber que os autores citados convergem, quando estamos a tratar do trabalho com os gêneros em sala de aula, pois, primeiramente, devemos considerar a necessidade primária dos discentes para que o trabalho com gêneros textuais não venha acontecer de forma aleatória e fora do contexto social de cada um. Por isso, que ao mesmo tempo em que o trabalho com gêneros parece ser essencial e de extrema importância na sala de aula, também torna-se de difícil prática e execução por ser considerado, no decorrer do trabalho, a realidade de cada educando, tarefa que exigirá do educador que almeja desenvolver um trabalho competente uma dedicação “exclusiva” na realização de tal tarefa.

Referências

ADAM, J. M. *Les textes: types et prototypes: récit, description, argumentation, explication et dialogue*. 4ª ed. Paris: Nathan, 2001.

_____. *A Linguística textual: introdução à análise textual dos discursos*. São Paulo: Cortez, 2008.

BAKHTIN, M. 1992. *Estética da criação verbal*. Trad.: M. E. G. Gomes Pereira. São Paulo: Martins Fontes [1979].

_____. 2003. *Os gêneros do discurso* [2003ª [1952-1953]]. In: _____. *Estética da criação verbal*. Trad.: P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, p. 261 – 306.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de Língua Portuguesa e Contextos Teórico-metodológicos. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Gêneros textuais e ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 37 - 46.

FARACO, Alberto Carlos. *Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Gêneros textuais e ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19 – 46.

RODRIGUES, R. H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: *Gêneros: teorias, métodos e debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 152 – 183.

ROJO, Roxane. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: *Gêneros: teorias, métodos e debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 184 – 207.