

OS GÊNEROS DISCURSIVOS ARGUMENTATIVOS: UMA EXPERIÊNCIA EM SALA EM SALA DE AULA DE PROEJA

Maria José de Oliveira (IFRN- Câmpus de Caicó)
maria.oliveira@ifrn.edu.com
Gisonaldo Arcanjo de Sousa (SEEC-RN)
gisonaldo.arcanjo@bol.com.br

Introdução

O trabalho em foco relata uma experiência vivenciada em sala de aula, cujos alunos cursam o quinto período do PROEJA (programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de jovens e adultos), no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Câmpus de Caicó. Consiste de uma reflexão da prática escolar na busca por uma forma de amenizar as dificuldades encontradas pelos discentes em relação à produção de textos, principalmente os do tipo argumentativo.

Situa-se teoricamente nos estudos de Bakhtin (1995; 2003), Marcuschi (2008) e nas concepções interativas de linguagem.

Para começar a pesquisa, a princípio, selecionaram-se textos de gêneros diversos, nas modalidades orais e escritas, tais como o debate regrado, o artigo de opinião e a carta argumentativa, gêneros em cujos desenvolvimentos constam sequências predominantemente do tipo argumentativo.

Justifica-se elencar gêneros da modalidade oral e escrita, e das sequências argumentativas porque contemplam a língua em diversas realizações e também favorecem a reflexão crítica e o exercício de formas de pensamento mais elaborados.

Para desenvolver a análise, propôs-se trabalhar com os gêneros a partir das sequências didáticas, modelo bem próximo do que sugere Dolz e Scheneuly (2004). Assim, o trabalho se desenvolveu selecionando-se textos de gêneros argumentativos diversos, nas modalidades orais e escritas, tais como o debate regrado, o artigo de opinião, a carta argumentativa e o texto dissertativo-argumentativo.

A sequência consistiu de: primeira etapa: leitura de gêneros argumentativos diversos (debate regrado, o artigo de opinião, a carta argumentativa e o texto dissertativo argumentativo) para uma análise e apropriação das características de cada um, sempre partindo do gênero mais simples para o mais complexo. Segunda etapa: primeira produção dos alunos; Terceira etapa: discussões, troca de textos entre os alunos, reescrita e produção final. Vencidas as etapas da sequência, analisaram-se as diferenças entre a primeira produção e a produção final no que diz respeito à organização, a adequação da linguagem, consistência dos argumentos, a clareza das construções, e principalmente se a conclusão retoma a introdução.

O trabalho ficou assim organizado: 1 algumas discussões teóricas, onde se discute o conceito de gênero e tipos discursivos, fala-se da importância dos gêneros discursivos em sala de aula, trata-se das sequências argumentativas e descreve-se de forma bem geral o que é o proeja. 2 relato de caso, momento em que se apresenta um relatório da experiência concretizada.

1 Algumas discussões teóricas

1.1 Os gêneros textuais

A discussão em pauta se assenta em uma perspectiva bakhtiniana. Para Bakhtin (2003) os gêneros discursivos são conceituados como tipos *relativamente* estáveis de enunciado que tem uma composição, um tema (ou conteúdo temático) e um estilo próprios.

De acordo com o pensamento do autor,

Para falar, utilizamo-nos sempre dos gêneros do discurso, em outras palavras, todos os nossos enunciados dispõem de uma **forma padrão** e relativamente estável de **estruturação de um todo**. Possuímos um rico repertório dos gêneros do discurso orais (e escritos). **Na prática**, usamo-los com segurança e destreza, mas podemos ignorar totalmente a sua existência **teórica** [...] (grifos do autor)

Para Marcuschi (2008), os gêneros textuais/discursivos

São os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. (MARCUSCHI, 2008).

Dessa forma, percebe-se que o gênero não pode ser considerado estático, nem pode ser visto de forma estanque, uma vez que ele se materializa no próprio ato de comunicação, muito embora obedeça a certos padrões normativos sociais de função, estilo e composição como atesta Bakhtin (1992, p.302):

Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo de fala, se tivéssemos que construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível.

Pensando nessa direção, o trabalho com os gêneros demanda uma série de atividades contextualizadas, uma vez que se percebe que eles são desiguais, mas conservam certas regularidades em suas formas e funções. Daí, a necessidade de sua ampliação para atender a grande variedade de ações desenvolvidas no nosso dia-a-dia. Nesse âmbito, o trabalho com os gêneros deve ser mais voltado para as suas similaridades organizacionais e funcionais.

Sob o ponto de vista bakhtiniano, um gênero assim se caracteriza:

- Por uma forma de composição e um plano composicional;
- Por um conteúdo temático e estilo;
- Por ser entidades escolhidas de acordo com as necessidades temáticas, conjunto de participantes, vontade enunciativa ou intenção do locutor.

Destarte, em síntese, no gênero combinam-se o conteúdo temático, propósito comunicativo, estilo e composição.

Baseando-se, pois, nessas definições concebe-se o gênero como algo envolvido com os eventos sociais em decorrência da dinâmica da vida e por isso envolto em escolhas, estilos e composição.

Pode-se dizer, então, que os gêneros textuais são os diversos textos que circundam a nossa vida, seja nos contextos formais ou informais.

Marcuschi (2008) defende a tese de que é impossível não se comunicar por algum gênero, assim como considera impossível não se comunicar verbalmente por algum texto. Nesse âmbito, a comunicação se realiza através de algum gênero, cujo conceito se constrói na própria interação comunicativa.

Assim, ao interagir no mundo social, promove-se uma organização interna do gênero, que por sua vez, não existe de forma isolada. Depende de fatores ligados ao texto em funcionamento.

Considerando que há uma relação estreita entre gênero e tipo discursivo, porém o reconhecimento de um não anula o efeito do outro, optou-se por discutir aqui o uso dos gêneros textuais/ discursivos¹ e tipos discursivos, devido à compreensão de que textos se caracterizam como sequências linguísticas que podem operar em muitos tipos de gêneros.

Marcuschi (2008) defende que tipos textuais são diferentes dos gêneros textuais. Para o autor,

Para o autor, tipo textual designa uma espécie de construção teórica (em geral uma sequência subjacente aos textos) definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo}. O tipo caracteriza-se muito mais como sequências linguísticas (sequências retóricas) do que como textos materializados; a rigor, são modos textuais. Em geral, *os tipos textuais* abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção (...) Quando predomina um modo num dado texto concreto, dizemos que esse é um texto *argumentativo* ou *narrativo* ou *expositivo* ou *descritivo* ou *injuntivo*. (*grifos do autor*)

Assim ele acredita que os tipos textuais abrangem cinco categorias conhecidas como narração, argumentação, exposição, descrição, injunção. São, por isso, modos textuais. Os gêneros textuais referem-se a textos materializados em situações comunicativas recorrentes e constituem listagens abertas².

Diante dessas definições, percebe-se que a diferença entre gênero e tipo está na composição do texto e na maneira como ele se apresenta, atentando para os aspectos formais, linguísticos, semânticos e pragmáticos. Desse modo, os gêneros e tipos são termos que apesar de diferentes se complementam e se integram quando o texto está acontecendo.

Outra questão que ainda merece discussão em relação aos gêneros é a heterogeneidade tipológica dos textos, visto que a nossa sociedade é muito complexa e dada a essa complexidade produz-se discursos mistos que se constituem de várias sequências. Ao trabalhar com os gêneros deve-se atentar para questões de heterogeneidade tipológica, como de intergenericidade.³

1.2 Os gêneros textuais na sala de aula

¹ Não se faz distinção aqui entre gêneros discursivos e gêneros textuais. Os dois são usados como equivalentes.

² Segundo Marcuschi (2008), seriam exemplos de gêneros textuais: telefonema, sermão, carta comercial, romance, bilhete, reportagem, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso (...) entre outros.

³ Quando o gênero exerce a forma de um gênero e a função de outro.

Levando em consideração o trabalho de alguns autores como Dolz e Scheneuwly (2004), defende-se que o trabalho com os gêneros em sala de aula deve partir da organização de sequências didáticas.

Para os autores, a “sequência didática” é conceituada como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

As atividades que envolvem sequências didáticas podem ser assim sintetizadas:

I Apresentação da situação: situação, modalidade (escrita, oral);

Dimensões: projeto coletivo (gênero, para quem, para que suporte?; conteúdos, sobre o que falarão, leitura de exemplares do gênero a ser realizado, aspectos da organização do gênero.

II A primeira produção (esboço geral - pode ser individual ou coletivo).

Para os casos de insucessos, sugere-se o trabalho com módulos:

Módulo 1: trabalhar o problema (como foi a representação da situação de comunicação - destinatários, objetivos, gênero, modalidade); a elaboração dos conteúdos? Planejamento do texto? (ordem estrutural adequada); observar a seleção lexical ligados a esse nível semântico da expressão.

Módulo 2: exercícios de identificar se o gênero foi bem produzido, transformar sequências. Variar o texto em algum dos seus aspectos.

Módulo 3: fase da linguagem técnica

Módulo 4: Produção final

1.3 As sequências argumentativas

Para Bonini (2007, p.220), “argumentar, no sentido mais elementar, é direcionar a atividade verbal para o convencimento do outro ou, mais especificamente, é a construção por um falante de um discurso que visa modificar a visão de outro sobre determinado objeto, alterando assim, o seu discurso.

Conforme estudos de Marcuschi (2008), as sequências argumentativas envolvem domínios sociais da comunicação e discutem problemas sociais controversos. Dessa forma, ao trabalhar-se com elas, o aluno exercita suas capacidades de linguagem dominante, no que diz respeito à sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição.

O autor arrola como exemplos de gêneros orais e escritos dessa ordem, os textos de opinião, diálogos argumentativos, carta de leitor, carta de reclamação, deliberação informal, debate regrado, discurso de defesa (adv.) e discurso de acusação.

Adam (1992, p.118) comenta que as sequências que predominam nesses gêneros são formadas por três partes: os dados (premissas), o escoramento de inferências e a conclusão, conforme esquema a seguir, adaptado:

TESE ANTERIOR + DADOS	_____	ESCORAMENTO DE INFERÊNCIAS	_____	PORTANTO	_____	CONCLUSÃO
				PROVAVELMENTE		
				A menos que		
				RESTRIÇÃO		

Esquema típico da sequência argumentativa (ADAM, 1992, p. 118)

O quadro mostra que a tese anterior explícita ou não será contestada. Os dados é que conduzirão a conclusão. O escoramento de inferências é percebido pelo sentido dos enunciados. Para direcionar a conclusão os elos servem para concluir ou restringir a opinião final do enunciador.

A seguir será apresentado um perfil breve da modalidade de ensino dos discentes objetos desse estudo.

1.4 A educação de jovens e adultos (um perfil)

Considerando que o relato de experiência diz respeito a um trabalho com alunos de proeja, considera-se relevante apresentar um perfil geral dessa modalidade de ensino.

O PROEJA (Programa nacional de integração da educação básica na modalidade de jovens e adultos) foi criado no Brasil através do decreto 5.840/2006 do ministério da educação e cultura e fundamenta-se na integração entre trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral, tudo isso como contribuição para o exercício da cidadania.

A respeito disso, a LDB diz que

A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. (BRASIL, 1996, Art. 39).

É uma modalidade de ensino que se aplica ao nível médio de ensino. Em maioria parte, a demanda parte daqueles que têm problemas de não-permanência e insucesso no ensino fundamental regular.

Conforme documento do MEC, Brasil (2007) o programa trabalha com sujeitos marginais ao sistema com atributos sempre acentuados em consequência de alguns fatores adicionais como raça, etnia, cor, gênero, entre outros.

Adiante afirma que é direcionada para aqueles de baixa expectativa de inclusão entre os atendidos pelo sistema público de educação profissional. Os jovens atendidos devem ter dezoito ou acima de dezoito anos, no perfil geral apresenta uma baixa escolaridade, conforme Brasil (2007, p. 45):

Pensar em sujeitos com idade superior ou igual a 18 anos, com trajetória escolar descontínua, que já tenham concluído o ensino fundamental é tomar uma referência, certamente, bem próxima da realidade de vida dos sujeitos da EJA. Esses sujeitos são portadores de saberes produzidos no cotidiano e na prática laboral. Formam grupos heterogêneos quanto à faixa etária, conhecimentos e ocupação (trabalhadores, desempregados, atuando na informalidade). Em geral, fazem parte de populações em situação de risco social e/ou são arrimos de família, possuindo pouco tempo para o estudo fora da sala de aula.

Por isso, é uma clientela que procura satisfação, e no caso específico do ensino médio, essa satisfação se concretiza pela expectativa de ser bem-sucedido em um vestibular ou processo de seleção para universidade, como também concursos de ingresso para o trabalho formal, muito embora se saiba que o objetivo do curso não é diretamente o de passar no vestibular, mas formar cidadãos produtivos.

2 Relato de caso

Hipotetizando-se que um estudo a partir dos gêneros textuais dá margens para se explorar habilidades importantes de identificação das finalidades dos diferentes

gêneros, estabelecer relações entre as partes do texto, identificar tese, estabelecer relações lógico- discursivas e dessa forma desenvolver aptidões de produção textual para aqueles que apresentam dificuldades em produzir textos é que se propôs trabalhar nessa perspectiva.

Para tanto, selecionou-se uma turma do quinto período, composta por treze alunos do Programa nacional de integração da educação básica na modalidade de jovens e adultos (PROEJA) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, a fim de se trabalhar as dificuldades de produção textual apresentadas pelos alunos, a partir de uma trabalho com sequências didáticas envolvendo os gêneros textuais argumentativos.

Quanto ao perfil da turma, vale registrar que em sua maioria (08-61,5%) são do sexo masculino e 05 (38,4%) do sexo feminino e se situam em uma faixa etária de 18 a 42 anos. São pessoas que trabalham em empresas privadas, percebendo mensalmente em torno de um salário mínimo.

A princípio, trabalhou-se em sala de aula com o debate regrado, discutindo temas polêmicos presentes do cotidiano da nossa sociedade, tais como o lixo que se acumula na cidade de Caicó, vantagens e desvantagens do mundo da tecnologia, sistema de quotas das universidades, entre outros. Porém, antes do debate, os alunos leram e debateram diversos textos sobre a questão do lixo (tema principal dos debates) que se acumula nas cidades, assistiram ao filme “Lixo extraordinário” e então se partiu para o debate regrado, chegando-se aos gêneros artigo de opinião, carta argumentativa e dissertação. Durante o percurso de desenvolvimento desse trabalho deu-se ênfase ao conteúdo, função, estilo, composição , vozes que falam nos gêneros e mecanismos de formação dos discursos.

O segundo passo foi a leitura e produção de cartas argumentativas, considerando também a sua função, onde circula, estrutura, as vozes que falam, adequação da linguagem, mecanismos de ligação entre as partes, bem como a questão de como conduzir o processo de lançar a tese e apresentar argumentos e conclusões. Nesse momento, os alunos leram cartas de outros autores, analisaram a estrutura do gênero, produziram textos coletivamente e os reescreveram, conforme se verificava a necessidade de melhorar as produções.

O terceiro gênero a ser trabalhado foi o artigo de opinião. Para se tratar desse gênero apresentaram-se alguns artigos de opinião a turma, discutiu-se a sua forma e função e se comparou o nível de formalidade desse gênero com o de outros gêneros que apresentam sequências argumentativas de forma predominante.

Por último, tratou-se da dissertação dos exames nacionais, considerado mais formal, mostrando-se as diferenças entre esse tipo de texto e os demais, incentivando-se os alunos a descobrirem as semelhanças e diferenças entre os quatro gêneros trabalhados. Todas as atividades foram tratadas em sala de aula em forma de sequências didáticas, promovendo-se desde o momento da leitura de textos diversos do mesmo gênero, a primeira produção, discussão e reescrita até chegar a uma produção final. Para esse último, os alunos sentiram mais dificuldade, devido ao fato de que é um gênero que exige linguagem mais formal e deve ser escrito de forma impessoal, sem manifestação expressa do eu. Porém, a maioria dos alunos produziu textos dissertativo-argumentativos coerentes, mostrando que aprenderam conceitos e mecanismos de estruturação do gênero.

Produzidos os textos, procurou-se verificar se os alunos apresentaram melhorias em relação à primeira produção e à última, mas verificando-se que isso não era bastante para saber se o aluno progrediu porquanto ele foi bastante instruído antes da produção. Decidiu-se então que para essa exposição se analisaria a conclusão dos textos

de dois discentes escolhidos aleatoriamente, com o propósito de se averiguar se os mesmos retomam as ideias da introdução, acrescentando uma reflexão ou apontando soluções, já que essa é uma das habilidades exigidas em exames nacionais.

Vejam-se os exemplos:

Exemplo 1:

O lixo e seu destino em Caicó

Com o grande crescimento populacional foi preciso criar indústrias nos mais diferentes segmentos para se produzir em grandes escalas, para suprir todas as necessidades desta população, seja na área alimentar, na de moradia, na tecnológica e outros, produzindo-se assim também vários tipos de lixo, desde uma sacola plástica, latinha, garrafas e sucatas tecnológicas. O que não é moda e fica ultrapassado em tecnologia consideram lixo.

Em décadas passadas e nos dias atuais vemos as margens das estradas e terrenos baldios com amontoadas toneladas de lixo de todos os tipos em nossa cidade, poluindo o visual, o lençol freático, os rios...

O descaso do poder público e da população com o destino certo deste lixo jogado direto nos terrenos baldios e lixões a margem da estrada e rios preocupa os órgãos ambientais que aos poucos vai tomando providências desde multas até interdições de lugares públicos e privados.

E por que não fazer nossa parte? Selecionar o lixo que produzimos, cobrar do poder público a criação de coleta seletiva, construção de aterros sanitários, incentivos às cooperativas de catadores e reciclagem, obrigatoriedade nas escolas como matéria específica.

Só assim, se resolveria este problema, que atinge a saúde, a dignidade do homem e destrói a natureza.

Exemplo 2:

O destino do lixo de Caicó

Em algumas cidades o lixo é bem coletado, reciclado e usado até para fazer artesanato, mas isso depende muito do governo que está atuando junto com a colaboração da população.

Infelizmente, na cidade de Caicó isso não acontece, pois nem a população colabora na reciclagem, nem o governo municipal nas coletas, porque os lixos dessa cidade são todos jogados sem nenhuma preocupação com o meio ambiente e com os catadores.

Apesar de termos uma coleta feita semanalmente por carros adequados, mas o destino dele não é bom, pois o lixo hospitalar não tem nenhum tratamento, como o uso de fornos para queima de materiais.

Acredita-se que deveria haver em vários pontos da cidade depósitos de reciclagem, além da realização de palestras de educação ambiental, envolvendo a população de cada bairro.

Com um lixo bem tratado e bem reciclado o ar vai melhorar, assim como, nossa saúde e o meio ambiente.

O que se pode observar é que os dois exemplos tratam do mesmo tema: destino do lixo na cidade de Caicó. No exemplo 1 defende-se a tese da industrialização como gerador do lixo, ou seja, o luxo transformando-se em lixo. O autor situa o problema do acúmulo ao descaso dos governantes, como também da população. Para concluir, ele

questiona o fato de cada um fazer a sua parte e sugere algumas medidas como a coleta seletiva, construções de aterros, incentivos a catadores, entre outras providências, comprovando que interagiu com o grupo de debates e entendeu o problema. Mais adiante ele conclui definitivamente, utilizando-se de um conector adequado “*Só assim*”,

No texto 2 defende-se o destino indevido do lixo como culpa da população que não contribui para o aproveitamento dos resíduos e do governo que não estimula à coleta seletiva. Cita exemplos do lixo hospitalar que muitas vezes é recolhido juntamente com os outros resíduos. Para concluir, o aluno impessoaliza o verbo propondo a colocação de depósitos de reciclagem, além da realização de palestras que informem a população. Por fim, acaba dizendo que com o lixo bem tratado se poderá aspirar a um ar mais puro.

Dessa forma, colocando-se em ênfase a conclusão dos dois textos, percebe-se que o texto 1 apresentou propostas de intervenção para corrigir o problema abordado na introdução, inclusive se utilizando de operador argumentativo adequado.

O texto 2 respondeu ao problema definido na introdução, apesar de não se utilizar de operadores argumentativos ou elos que liguem os parágrafos de forma mais articulada, no entanto, conclui o pensamento e apresenta propostas de intervenção.

No geral, percebeu-se nos demais textos produzidos em sala de uma tendência dos alunos a produzirem conclusões com propostas de intervenção, embora pouco desenvolvidas, mas já é um sinalizador positivo, uma vez que o discente mostra que desenvolveu o senso crítico para julgar questões sociais.

Conclusão

Concluída a experiência, constatou-se que o trabalho desenvolvido com os gêneros discursivos argumentativos na perspectiva da sequência didática sinaliza para resultados positivos.

No desenvolver das sequências didáticas, percebeu-se que os alunos se sentiram motivados para a leitura e discussão de textos diversos, os quais envolveram temas controversos presentes no cotidiano social dos sujeitos observados.

Foi relevante verificar que trabalhar com abordagens de leitura e escrita de forma mais interativa, mediante as sequências didáticas possibilitou um desenvolvimento mais progressivo e sentiu-se o desenrolar dessas habilidades específicas de linguagem porque todos os estágios da observação dos trabalhos com as sequências argumentativas, os alunos revelaram-se mais dispostos e desinibidos para opinar, refutar e defender seus pontos de vista, comprovando-os com exemplos, relações de causa/ consequência, dados estatísticos, etc.

Em relação ao elo entre introdução e conclusão, foco desse trabalho, verificou-se que eles articularam os dois elementos de modo que as conclusões refletiram uma resposta à tese defendida. Não se pode afirmar que foram argumentos tão convincentes como deve fazer um bom argumentador, porém se sabe que o aluno da modalidade EJA apresenta as suas limitações.

Assim, é válido dizer que, apesar de ter se desenvolvido em tempo restrito e com uma amostra pequena, o trabalho com os gêneros em cujas formações textuais predominam as sequências argumentativas pode ser abordado mediante novas perspectivas mais interativas de progresso textual, nas nossas salas de aula, uma vez observado que os alunos apresentaram avanços em suas produções quando se compara a primeira e a última produção.

Referências bibliográficas

- ADAM, Jean-Michel. *A lingüística textual* - introdução à análise textual dos discursos. Tradução Maria das Graças Soares Rodrigues, João Gomes da Silva Neto, Luis Passeggi e Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin. São Paulo: Cortez, 2008.
- _____. *Les text: tyoes et prototypes*. Paris: Nathan, 1992.
- BENTES, Anna Christina . Gênero e ensino: algumas reflexões sobre a produção de materiais didáticos para a educação de jovens e adultos. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher.(orgs.)*Gêneros textuais reflexões e ensino*. 3 ed. Rio de Janeiro: nova fronteira, 2008.
- BONINI, Adair.A noção de seqüência textual na análises pragmático-textual de Jean-Michel Adam. In: MEURER,J. L; BONINI, Adair; DÉSSIRÉE MOTTA-ROTH (Orgs.). *Gêneros teorias, métodos , debates*. São Paulo: parábola, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: 2001.
- _____. Ministério da Educação. Documento base do Proeja. Brasília, 2007.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. “Os gêneros do discurso”. In:_____. *Estética da criação verbal*. Trad. do francês por Maria Ermantina Galvão G. Pereira. Tradução Marina Appenzeller. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997, 279-326.
- _____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitex, 1995.
- BAZERMAN, Charles. *Gêneros Textuais, tipificação e interação*. Organizadoras: Angela Paz Dionísio e Judith Chambliss. Hoffnagel; trad. e adap. de Judith Chambliss Hoffnagel; rev. téc. Ana Regina Vieira...[et al.]. São Paulo: Cortez, 2005.
- _____. *Escrita, gênero e interação social*. Organizadoras: Angela Paz Dionísio e Judith Chambliss. Hoffnagel; trad. e adap. de Judith Chambliss Hoffnagel; rev. téc. Ana Regina Vieira...[et al.]. São Paulo: Cortez, 2007.
- DIONISIO, Ângela Paiva, MACHADO, Anna Rachel, BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- KOCH, I. V; ELIAS, V. M. *Ler e compreender os sentidos do texto*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- MACHADO, A. R. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In: MEURER, J.L.; BONINI, A; MOTTA-ROTH, D. (orgs.).*Gêneros teorias, métodos, debates*. 2. ed., São Paulo: Parábola, 2005.
- MARCUSCHI, L.A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. 2 ed. São Paulo: Parábola, 2008.
- MEURER, J. L. Integrando estudos de gêneros textuais ao contexto de cultura. In: In: KAROWSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (orgs.). *Gêneros textuais - reflexões e ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006,
- MOTTA-ROTH, D. Questões de metodologia em análise de gêneros. In: KAROWSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (orgs.). *Gêneros textuais- reflexões e ensino*. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p. 165-185.
- ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J.L;BONINI, A; MOTTA-ROTH, D. [orgs.]. *Gêneros teorias, métodos, debates*. 2 ed. São Paulo: Parábola editorial, 2005.