

## **GÊNEROS TEXTUAIS: UMA ANÁLISE DE LIVRO DIDÁTICO**

Maria do Carmo Lima Santos  
(UESB)

Maria Gorette da Silva Ferreira Sampaio  
(UESB)\*

### **INTRODUÇÃO**

O ensino da língua, atendendo a propósitos comunicativos, exige, cada vez mais, o trabalho com os gêneros textuais, visto a necessidade de focalizarem-se os usos sociais da língua, na forma em que ela acontece no dia-a-dia, na vida das pessoas. Neste contexto, como observa Marcuschi (2002), a língua é vista numa dimensão eminentemente interacionista, o que significa dizer que a língua é vista como um processo dinâmico de interação social, como forma de realizar ações, de agir e de atuar sobre o outro e no mundo por meio da linguagem.

Pode-se verificar, então, a importância de fazer com que os alunos tenham um permanente contato com a diversidade de textos que circulam na sociedade, para que possam, como afirma Rojo (2002, p. 22), “fazer uma leitura crítica e cidadã” desses textos.

Dada essa importância, ganha força a idéia de que o ensino da língua ficaria favorecido se elege-se como objeto de estudo o texto, na sua dupla face: produção e recepção.

Assim, discutir gêneros textuais torna-se uma tarefa indispensável. Uma das principais razões é o fato de tal estudo permitir trabalhar a competência comunicativa dos alunos. Além disso, como a comunicação se faz por textos, uma das contribuições mais significativas do estudo dos gêneros no ensino da língua é possibilitar que os alunos saibam produzir e

---

\* Especialista em Linguística aplicada ao Ensino do Português, realizado na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB.

\* Professora da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

---

compreender os mais variados textos de maneira adequada a cada situação de interação comunicativa.

Como o trabalho, em sala, é feito quase que exclusivamente com o livro didático, a noção de gênero presente no livro será determinante para o trabalho com os textos.

Ao manusear algumas coleções mais atuais de livros didáticos de Língua Portuguesa, pode-se constatar uma grande variedade de gêneros textuais encabeçando as propostas de atividades de compreensão e produção textual. Como a variedade por si só não reflete nem garante um trabalho coerente, adequado com os gêneros textuais, faz-se necessário uma análise mais criteriosa, a fim de investigar se os livros didáticos que afirmam, por meio de seus autores, terem sido elaborados de acordo com as novas tendências linguísticas, desenvolvem atividades que se enquadram nessas novas propostas. Afinal, muitos materiais didáticos, que se dizem consoantes com as novas tendências linguísticas, ainda mantêm a fórmula tradicional de ensino de produção de texto, que consiste fundamentalmente na trilogia *narração, descrição e dissertação*.

Nesse sentido, discutem-se, neste trabalho, alguns aspectos acerca dos gêneros textuais, a partir da coleção *Alet - aprendendo a ler e escrever textos* (ANDREU e SANCHES, 2004), constituída de livros de Língua Portuguesa, os quais, segundo o que afirmam os autores na introdução e na capa dos manuais, foram elaborados com base na Teoria de Gêneros.

Portanto, espera-se com este trabalho enfatizar-se a necessidade de se favorecer na escola o contato do aluno com a prática de leitura e de escrita, envolvendo situações concretas de aplicação desse saber e, dessa forma, sensibilizar os profissionais da área para a importância de escolherem materiais didáticos que estejam de acordo com os pressupostos da Linguística Textual, mais especificamente, com as Teorias de Gênero.

Sabe-se que o livro didático é muito importante para o estudo e o planejamento pedagógico, pois é o principal controlador dos currículos. Muitas vezes, é o único material disponível nas escolas.

---

Para Souza (1999), os professores utilizam o livro como instrumento principal que orienta o conteúdo a ser administrado, a sequência desses conteúdos, as atividades de aprendizagem. O livro constitui-se historicamente como um dos instrumentos para assegurar a aquisição de saberes e competências.

Dessa forma, o livro didático acaba por assumir o papel de produtor das atividades para a prática docente, pois:

Os conteúdos, as palavras, os dizeres inscritos e escritos no livro didático tornaram-se sinônimo de verdades absolutas para os alunos e, por que não, para os próprios professores e todos os outros segmentos da escola. (SOUZA, 1999, p. 64).

Dada essa importância, surge a necessidade de discutir e de analisar esse material tão primordial para o ensino, neste caso específico, para o ensino da língua.

Segundo Freitag (*Apud* BUENO, 2002, p.50), “desde a década de 60 já havia publicações assinalando os vários problemas dos livros didáticos brasileiros”. No entanto, de acordo com Batista (*apud*. BUENO, 2002), só a partir dos anos 90, o Ministério da Educação (MEC) vem submetendo os livros didáticos brasileiros a uma avaliação, com o objetivo de orientar os professores na sua escolha. Assim, comissões de especialistas constituídas pelo MEC elaboraram princípios e critérios para avaliar, dentre os livros disponíveis no mercado, as coleções consideradas de boa qualidade e que poderão ser escolhidas pelos professores.

Bueno (2002) ressalta ainda que os instrumentos oficiais de orientação para o ensino - o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) - têm imprimido, desde então, algumas alterações nos livros didáticos.

Para avaliação do livro didático de Língua Portuguesa de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries (PNLD/ 2005), a necessidade de este apresentar diversidade de gêneros e tipos textuais, tanto nos textos das atividades de leitura como em outros textos de outras atividades, é um dos principais critérios.

Quanto às atividades de produção de textos escritos, evidencia-se, na avaliação, a necessidade de abordar atividades que contemplem uma diversidade de gêneros, nas quais fique claro para o aluno a explicitação das condições de produção e circulação de cada gênero.

Dentre os vários aspectos considerados relevantes no livro didático de língua portuguesa, neste trabalho, focalizou-se basicamente a atenção dada à leitura e à produção escrita, por serem, como afirma Geraldi (1984), o eixo central do ensino de língua materna.

Esse aspecto é extremamente relevante para a formação linguística e discursiva dos alunos, uma vez que a leitura e a escrita são movimentos complementares no desenvolvimento da competência textual do aprendiz e, de acordo com Lopes-Rossi (2005), a sensibilização através da leitura para os traços específicos de cada texto contribui para que o aluno venha a construir seus textos de forma eficiente e crítica. Nessa perspectiva, o trabalho com a diversidade textual deve ser o objeto de ensino da língua, como apontam os PCNs (1999).

A preocupação com o texto como objeto de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita está presente em um grande número de estudos publicados no Brasil a partir da década de 80. A consolidação dessa posição teórica explica a relevância, hoje, de se discutir a noção de gênero textual na relação com o ensino da língua e com a sociedade, podendo constituir-se numa via relevante para a compreensão e para a produção textual, visto que, como acentua Marcuschi (2003, p.3) “do domínio dos gêneros textuais depende parte do sucesso comunicativo já que não nos comunicamos a não ser por algum gênero”.

Os estudos sobre gêneros textuais têm percorrido um novo rumo desde a proposta de Bakhtin (1979) de considerar todos os enunciados orais ou escritos, que atendam a um propósito comunicativo, um gênero. Assim, não só os textos literários são agrupados em gêneros textuais, mas todo e qualquer texto que apresente uma função sócio-comunicativa dentro de uma sociedade.

Bakhtin (*apud.* BALDO, 2004), dá início a seu estudo sobre os gêneros ressaltando que todas as atividades humanas estão relacionadas à utilização da língua e que, portanto, não é de se admirar que se tenha uma variedade de gêneros que se afiguram incalculáveis. Nesse sentido, Marcuschi (2002) defende que os gêneros textuais são fenômenos históricos profundamente vinculados à vida cultural e social.

Como afirma Rojo (2002), a noção de gênero textual apresenta-se como uma teoria interessante para o ensino de leitura/produção de texto, em virtude das condições que pode oferecer para a apropriação por parte do aluno das formas textuais que circulam na sociedade.

Nessa perspectiva, é preciso observar que:

A linguagem não é um simples sistema de representações mentais individuais, também não é um sistema de representações semânticas ou afigurações de um mundo objetivo. A linguagem é sobretudo um domínio público de construção interativa do social e do histórico... (MARCUSCHI, 2002, p.2)

Dessa forma, como observa Bazerman (2005), o aluno perceberá que todo gênero apresenta uma função sócio-comunicativa dentro da sociedade, que a língua acontece entre as pessoas, com alguma finalidade, num contexto específico e sob a forma de um texto.

Partindo dessas constatações, é importante observar de que forma o livro didático vem abordando as questões relacionadas à leitura e à produção de textos. Percebe-se, de uma forma geral, como já apontam algumas pesquisas, que aparecem nos livros variados gêneros que circulam socialmente, gêneros textuais que antes estavam distantes dos livros.

Uma orientação didática decorrente desses estudos é a de que não se deve focar o ensino da leitura/produção de textos como um procedimento único e global, válido para qualquer texto, pois este não é único, indiferenciado, mas envolve uma pluralidade de gêneros que apresentam mecanismos de textualização específicos.

Dessa forma, como afirma Antunes (2003), o aluno será levado a perceber a grande variedade de usos e funções a que a língua se presta, na multiplicidade de situações em que acontece.

Para Baldo (2004, p.10), “a relevância de estudar gênero também na escola aumentaria a consciência entre o instrumento de trabalho - texto - e vida real, diminuindo o formalismo e a abstração no estudo da linguagem”. Assim, lendo e produzindo diferentes gêneros que circulam socialmente, o aluno não apenas aprende como se constituem o conteúdo, a estrutura e a linguagem de tais gêneros, mas se apropria também de informações a respeito da situação de produção e recepção dos mesmos.

Pode-se, inferir, então, que, cada vez mais, torna-se evidente que o trabalho com a linguagem deve centrar-se no texto, ou melhor, num universo variado de textos de uso social.

Como o livro didático é, em muitos casos, a principal referência de leitura disponível para os alunos, isso acaba aumentando a responsabilidade dos autores de livros didáticos de língua portuguesa para uma mudança de perspectiva e uma ampliação de paradigma, que afetaria a concepção de língua, de texto e, assim, a redefinição do objeto de ensino dos manuais.

Sendo assim, segundo Lopes-Rossi (2005), no livro didático de boa qualidade, deve predominar textos de diversos gêneros, com temáticas variadas e interessantes, proporcionando ao aluno o acesso aos principais tipos de organização textual e discursiva da linguagem. E as atividades de produção textual devem contemplar o uso social da escrita, evitando o exercício descontextualizado, levando em conta o processo e as condições de produção escrita e vinculando-se a situações concretas de interlocução.

É claro que o livro didático não tem o compromisso e nem as condições de propor passo a passo cada tarefa ao professor. Para Antunes (2003), este último precisa pesquisar, levantar hipóteses, ter embasamento teórico e estar preparado para lidar com os novos conceitos e para construir uma nova prática que esteja de acordo com as novas tendências linguísticas.

Os PCNs (1988, p.23) endossam essa tendência ao afirmarem:

A importância e o valor dos usos da linguagem são determinados historicamente segundo as demandas sociais de cada momento. Atualmente, exigem-se níveis de leitura e de escrita diferentes dos que satisfizeram as demandas sociais até há pouco tempo – e tudo indica que essa exigência tende a ser crescente. A necessidade de atender a essa demanda obriga à revisão substantiva dos métodos

de ensino e à constituição de práticas que possibilitem ao aluno ampliar sua competência discursiva na interlocução.

Assim, devido a importância e necessidade do estudo do gênero, tornar-se indispensável que o trabalho com a leitura/produção de texto esteja de acordo, como preconizam os próprios PCNs, com as Teorias de gêneros textuais e suas respectivas tipologias.

## **MATERIAL E MÉTODOS**

Para esta análise, utiliza-se, como *corpus*, uma coleção de livros didáticos de Língua Portuguesa – *Alet- aprendendo a ler e a escrever textos*, da Editora Positivo, adotada em uma escola pública de Vitória da Conquista. Trata-se de uma coleção de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries do Ensino Fundamental, num total de quatro livros.

Como a análise feita teve o objetivo de investigar como se dá o trabalho com os gêneros textuais na coleção selecionada, fez-se, primeiramente, um levantamento dos gêneros presentes em cada livro, a fim de verificar se os livros apresentavam diversidade de gêneros e se, conforme os alunos avançam de série, novos gêneros lhe eram apresentados. Posteriormente, fez-se uma análise, de série por série, para avaliar se as atividades propostas eram adequadas para um trabalho com os gêneros textuais, no sentido de focar aspectos, tais como: natureza da informação ou do conteúdo veiculado, nível de linguagem, tipo de situação em que o gênero está situado, natureza dos objetivos das atividades desenvolvidas e das condições de produção e recepção dos gêneros.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O livro didático em análise está inserido na lista dos livros recomendados pelo PNDL (2005). Este livro está organizado em quatro subseções: *Lições de mundo*, *Projetos em ação*, *Construção e sistematização da linguagem* e *A arte de escrever*.

Na subseção *Lições de mundo*, são desenvolvidas atividades de leitura e produção de textos. Em *Projetos em ação*, são sugeridas atividades de pesquisa e elaboração de projetos. Em *A arte de escrever*, dedica-se atenção especial ao texto literário, são trabalhados textos de escritores reconhecidos. A subseção *Construção e sistematização da linguagem* é destinada ao estudo gramatical.

No manual do professor, os autores do livro propõem como um dos objetivos, quanto às atividades de leitura e escrita, o desenvolvimento da capacidade para “interpretar e identificar a finalidade de diferentes gêneros”, como também, levar o aluno a “apresentar nas suas produções as características discursivas e textuais dos gêneros abordados”. Nota-se que os autores não conseguem concretizar totalmente a proposta, pois as atividades apresentadas não dão conta dos aspectos nem das características discursivas dos diferentes gêneros.

Essa afirmação pode ser comprovada no livro da 5ª série, no qual os autores propõem, como primeira atividade de produção escrita, a confecção de uma notícia (p. 27), nos seguintes termos:

Releia o texto da campanha publicitária sobre a importância dos legumes e frutas para uma alimentação saudável.

Reescreva-o em forma de notícia de jornal lembrando que uma notícia deve apresentar:

- manchete
- lead (um parágrafo que indica o resumo da história)
- texto indicando assunto, pessoas envolvidas, lugar e época
- opinião do repórter (facultativo)

Pode-se observar que a preocupação dos autores no desenvolvimento da atividade limita-se à ênfase dada aos aspectos formais do gênero notícia, sem explorar sua relação com as práticas sociais, o contexto de produção, o veículo em que o gênero é apresentado, o estilo, a escolha vocabular, o uso

de recursos linguísticos e não-linguísticos, as condições em que o gênero pode ser produzido, questões consideradas essenciais para o ensino dos gêneros de acordo com Bronckart, Dolz e Schneuwly (*apud.* BUENO, 2002).

Em outra atividade, é proposto ao aluno, após a leitura e interpretação de um diálogo, que ele, junto com um colega, escreva um outro diálogo. Mais uma vez, não é feito nenhum tipo de trabalho observando as características do gênero.

Numa outra atividade, após a leitura de um texto, os autores sugerem a elaboração de uma entrevista ou um debate, sem qualquer reconhecimento dos gêneros e de seus aspectos estruturais. A relação que a atividade mantém com os textos explorados na unidade é apenas temática.

Em relação à introdução das propostas e produção dos gêneros, vale salientar que os gêneros textuais destinados à leitura e à interpretação são basicamente os mesmos trabalhados nas atividades de produção textual. Assim supõe-se que os alunos não teriam dificuldade na elaboração das atividades de produção textual.

Após a leitura de diversos textos sobre um mesmo assunto, é apresentada uma atividade, cuja finalidade é fazer uma comparação dos textos lidos. São feitos alguns questionamentos acerca de determinados aspectos linguísticos, comuns em alguns textos, e em outros não, pergunta-se onde poderiam ser publicados os textos lidos. Nota-se uma tímida tentativa de se relacionar o gênero ao seu suporte, embora não fiquem claros os objetivos da atividade, e não haja nenhum aprofundamento da questão, pois o aluno não é levado a perceber que o suporte é importante para que o gênero circule na sociedade, pois é o veículo em que o gênero é apresentado, tornando-o, dessa forma, acessível para fins comunicativos.

Assim, nesse espaço, o que se pede ao aluno é que este retorne aos textos lidos e identifique algumas características dos mesmos, como: “Como você sabe que o texto é um diálogo?” (p.32); “Há um texto que apresenta muitos verbos no modo imperativo. Qual é? Por que este modo verbal foi muito utilizado nesse texto?” (p.28).

Infelizmente, em todas as atividades propostas, as características discursivas do gênero, sua condição de produção, seu lugar de circulação, e seu propósito são questões desconsideradas.

No livro da 6ª série, além dos gêneros trabalhados na série anterior (notícia, diálogo, carta, enigma, criação de álbum de figurinhas com texto informativo, criação de história, debate, entrevista), aparecem: construção de gráfico, enquete, confecção de um livro de receitas, sinopse de uma telenovela, exposição de fotos com legendas humorísticas, crônica, piadas, relatório, teste de comportamento, ficha técnica.

Pode-se notar que a variedade de gêneros é ampliada, o que é de se esperar, visto o “amadurecimento” da competência textual do aluno, mas o trabalho com os mesmos continua bastante superficial.

Na página 30, por exemplo, o aluno é solicitado a responder um teste de comportamento; logo após (p.32), é sugerido que se faça um gráfico para a divulgação dos resultados, e, em seguida, um relatório descrevendo os resultados. Embora o aluno seja levado a confeccionar o gráfico a partir de uma situação vivenciada por ele, não é feito nenhum esclarecimento acerca do gênero solicitado.

Numa outra atividade (p.44), após a leitura de um texto, são feitas as seguintes perguntas: “Explique por que esse texto não é uma receita, nem um manual, nem uma história em quadrinhos, nem uma poesia?”; “Que tipo de texto é este?”. Como acontece com muita frequência, há ainda uma imprecisão quanto aos conceitos de gênero e tipo. Trata-se aqui de gêneros e não de tipos que, segundo Marcuschi, são sequências linguísticas no interior dos gêneros (narração, argumentação, exposição, descrição, injunção.).

Quanto às atividades propostas, nos livros da 7ª e da 8ª séries, além dos gêneros já apresentados, aparecem mais alguns, como: manual de instrução, propaganda, linha de tempo, construção de dicionário, elaboração de um roteiro de viagem, cartaz, manifesto, resumo, painel, acróstico, lenda, mito.

No livro da 7ª série (p.78), é feita a seguinte solicitação aos alunos: “Releia o texto sobre a evolução das telecomunicações e elabore uma linha

de tempo, colocando a data e a invenção”. Aqui, novamente, a relação que a atividade mantém com os textos explorados na unidade é apenas temática.

Na subseção *Projetos em ação*, que, segundo os autores, tem por objetivo “aprofundar as características dos gêneros textuais”, o que ocorre é mais uma série de atividades cujo enfoque não difere do que já foi dado nas outras subseções do livro, como se pode observar numa atividade do livro da 8ª série (p. 112). Após a leitura de dois textos, são feitas algumas perguntas, tais como: “Qual texto é narrativo e qual é teatral?”; “Qual a diferença entre um texto narrativo e um texto teatral?”. Ao que parece, são com indagações desse tipo que os autores acreditam estar trabalhando com as características dos gêneros textuais.

Nota-se, portanto, que a coleção não apresenta propostas de atividades com gêneros textuais na dimensão em que esse tema deve ser abordado. As atividades, de maneira geral, enfocam o texto como um produto dissociado das suas condições sócio-históricas. As propostas trazidas são bastantes vagas, sem explorar de forma contextualizada o texto com o social e o cultural, limitando-se ao artificialismo das produções textuais. Faltam informações sobre a estrutura e a condição de produção e circulação dos gêneros.

Embora apresente algumas sugestões interessantes de produção escrita, não se pode dizer que esta coleção apresenta propostas de atividades com os gêneros textuais de forma adequada, uma vez que não são criadas condições para que os alunos possam apropriar-se de características discursivas e linguísticas dos diversos gêneros, em situações de comunicação real.

Quanto às atividades de leitura, de acordo com a avaliação do Guia do Livro Didático (2005, p.10):

O material textual é de qualidade, com variedades de textos literários de autores expressivos, nacionais e estrangeiros. A diversidade de gêneros e tipos em diferentes atividades é abundante, assim como a variedade de contextos sociais de produção e leitura dos textos.

Nesse caso, há uma predominância, quase exclusiva, de temas ligados ao contexto urbano, não havendo um enfoque significativo de textos de temática rural e regional. Além disso, as atividades de leitura não levam o aluno a, efetivamente, apropriar-se das características dos gêneros.

Assim, as atividades de leitura/produção de textos propostas em cada livro da coleção aqui analisada não tornam o aluno “capaz de interpretar textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações” (PCN, 1998, p. 19). Afinal, os exercícios propostos pela coleção não promovem a análise e o reconhecimento das propriedades comunicativas e formais dos gêneros, nem realçam os efeitos comunicativos desses gêneros em função dos interlocutores nas situações reais de comunicação. Muitas vezes, um gênero é utilizado como ponto de partida para uma atividade, porém não é explorado ou sequer comentado.

Assim, o livro didático analisado não assume, de fato, os postulados da Teoria do Gênero. Apesar de propor, em sua introdução, um trabalho com a linguagem de forma a favorecer o desenvolvimento das competências comunicativas necessárias para a formação de um cidadão crítico e participativo na sociedade, não é isto que acontece na prática, pois as atividades sugeridas não primam por uma abordagem que valorize a linguagem enquanto interação social, conforme se tentou mostrar no decorrer da análise.

## **CONCLUSÕES**

No material didático selecionado para esta análise, não é possível perceber uma abordagem no sentido de incorporar uma nova perspectiva de tratar a linguagem, ou seja, numa perspectiva em que os usos sociais da linguagem sejam considerados o objeto de estudo no ensino da língua materna.

Nas atividades desenvolvidas ao longo da coleção analisada, não são explorados os aspectos sócio-comunicativos (o contexto da produção, o suporte) e o reconhecimento das características formais do gênero

(identificação dos elementos típicos de cada gênero, organização, sequenciação). As concepções de gênero e tipos textuais não aparecem com propriedade e adequação no material.

Não são oferecidas atividades que possibilitem aos alunos o contato com a diversidade de textos de escritos sociais. Mesmo nas orientações destinadas ao professor, o tema não é abordado de forma devida. O professor não é instigado a explorar e a considerar a questão da diversidade textual o foco de interesse em seu trabalho em sala de aula.

O que fazer então? Abandonar o material didático? Essa atitude tomada isoladamente não solucionaria o problema, uma vez que há muitas lacunas teóricas e metodológicas tanto nos livros didáticos quanto na própria formação do professor. Não se pode, por exemplo, esperar que um professor trabalhe de forma adequada quando não lhe foi oferecida uma formação satisfatória, quando o professor sequer tem conhecimento da base teórica que sustenta o conteúdo a ser dado. Nesse caso, faz-se necessário investir na formação do professor, proporcionando-lhe o acesso ao conhecimento, para que ele possa colocar a grande variedade de gêneros textuais como aspecto norteador de abordagens e reflexões em seu trabalho na sala de aula, mesmo que este não seja o enfoque dado pelo material didático disponível na escola.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de Português: encontros & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BALDO, A. Gêneros discursivos ou tipologias textuais? **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – REVEL**. Ano 2, n.2, 2004.[ [www.revelhp.cjb.net](http://www.revelhp.cjb.net)].
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso In: **Estética da criação verbal**. 2º ed. São Paulo, Martins Fontes, 1979.
- BAZERMAN, C. Atos de fala, Gêneros textuais e Sistemas de Atividades: como os textos organizam atividades e pessoas. In: DIONISIO, A.P.; HOFFNAGEL, J.C. (Org.). **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2004.

- BRANDÃO, H. N. Texto, gêneros do discurso e ensino. In: BRANDÃO, H. N. (Coor.). **Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica**. São Paulo: Cortez, 2000. (Coleção Aprender e ensinar com textos, vol.5).
- BRASIL. **Guia de livros didáticos**. 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries. Brasília: MEC, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental**. MEC, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1998.
- BUENO, L. **Gêneros da mídia impressa em livros didáticos para os 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental**. Tese de mestrado em Linguística, Campinas, SP: UNICAMP, 2002, 193f.
- GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997, p.117-126.
- LOPES-ROSSI, M. A.G.; Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO K.S. (Org.). **Gêneros textuais – reflexões e ensino**. Palmas – PR: Kaygangue, 2005.
- MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO. A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- ROJO, Roxane. Gêneros do discurso e gêneros textuais: Questões teóricas e aplicadas. **XV Encontro Nacional da ANPOLL**. (LAEL/PUC-SP), 2002.
- SANCHES, K.P.G.; ANDREU, S. **Alet – aprendendo a ler e escrever textos**. 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries. Curitiba: Positivo, 2004.
- SOUZA, G. S. O livro didático e o ensino de língua materna: uma análise das redações escolares. **Anais – Volume II da XVII Jornada de Estudos Linguísticos**, Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2000.