
Gêneros textuais e ensino

Manoel Edson de Oliveira

Doutor e mestre em Língua Portuguesa – PUC-SP;
Docente do Instituto de Ensino Superior de
Cotia, Faculdade Associada de Cotia.
Cotia – SP [Brasil]
edsonsp.2006@uol.com.br

Este artigo objetiva propor um ensino de língua portuguesa que priorize o uso e o funcionamento da língua em determinado contexto sócio-histórico, em oposição ao ensino tradicional, que se baseia apenas em normas e conceitos. Nessa perspectiva, os estudos sobre os gêneros textuais se mostram fundamentais para um ensino que pretenda desenvolver nos estudantes a aquisição da competência comunicativa nas mais diversas esferas sociais de uso da língua.

Palavras-chave: Discurso. Ensino. Gênero.

1 Introdução

O ensino tradicional de língua portuguesa em nossas escolas constantemente dedicou especial atenção à ortografia, à sintaxe e ao texto como um produto, pois sua configuração sempre foi normativa e conceitual.

Nos anos 1980, esse ensino tradicional passou a ser contestado quando surgiram novas teorias inspiradas no sociointeracionismo, na teoria da enunciação e do discurso e na linguística textual. Segundo essas teorias, a linguagem é considerada “[...] como atividade, como forma de ação, ação interindividual finalisticamente orientada; como lugar de interação que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos” (KOCH, 2006, p. 6).

De acordo com essa concepção, a linguagem é uma forma de interação dos sujeitos, e o texto é o resultado dessa interação. Isso contribuiu para uma gama de estudos, visando não apenas aos enunciados linguísticos, mas às relações entre eles e o contexto de uso, suas condições de produção e o processo mental de todos esses elementos pelos falantes.

O ensino de língua materna, que antes era normativo e conceitual, passa a se centrar, nos últimos anos, no uso e no funcionamento da língua em um determinado contexto sócio-histórico. Com base nessa compreensão, surgem novas propostas, apontando para as diferentes práticas discursivas, ou seja, para os diversos gêneros discursivos (BAKHTIN, 2000). Os diferentes gêneros mostram-se fundamentais para uma construção significativa de conhecimentos inerentes à linguagem no ensino de língua materna.

Apoiados nessa nova concepção teórica, ao estabelecerem diretrizes curriculares para o Ensino Fundamental, encontram-se os *Parâmetros*

Curriculares Nacionais (PCN), publicados pelo MEC, desde de 1998. Os PCNs têm como preocupação central a noção de gênero porque, nessas formas de trabalho didático, pode-se analisar não só a língua em funcionamento, mas o funcionamento da própria sociedade por meio das atividades discursivas, pois eles são parte da estrutura social e não apenas um reflexo dela, segundo Luiz Antônio Marcuschi (2005).

Com base no que postulam os PCNs, surgiu a preocupação em apresentar uma proposta para o trabalho com gênero na 8ª série do Ensino Fundamental, do Colégio Santo Américo, em São Paulo. O gênero escolhido foi a propaganda impressa, em razão de estar presente no cotidiano dos alunos, que parecem demonstrar interesse em conhecer melhor os recursos desse gênero.

2 Concepção de gênero

Apresentamos, nesta seção, alguns pressupostos teóricos que embasam a atual concepção de gênero textual. Partimos, para tanto, dos estudos de Mikail Bakhtin que subjazem às novas teorias sobre gêneros.

Bakhtin (2000) expõe que a língua é utilizada em todos os âmbitos da atividade humana e, por isso, é tão variado o modo como é usada. O seu emprego se dá em forma de enunciados orais e escritos, elaborados pelos usuários de um ou outro segmento da atividade humana, refletindo as suas condições e as finalidades por seu conteúdo, estilo verbal e recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais. Segundo o autor, em cada segmento da atividade humana, elaboram-se enunciados relativamente estáveis e é isso o que ele denomina de gêneros do discurso.

Para Bakhtin, os gêneros do discurso apresentam uma variedade que não se esgota, em razão de ser essa também uma característica da atividade humana da qual eles decorrem. Os gêneros orais e escritos são bastante heterogêneos e, por essa razão, não podem ser estudados de forma única. Devem-se levar em conta, ao estudá-los, as diferenças essenciais existentes entre eles.

Ancorado nas ideias de Bakhtin, temos o trabalho de Helena Nagamine Brandão (2001). Nele se encontra um panorama sobre as concepções de gênero que vai da Retórica e Literatura até os estudos mais recentes feitos pela Linguística.

Segundo a autora, a noção de gênero existe desde a época de Platão e Aristóteles, na distinção entre poesia e prosa, entre gênero lírico, épico e dramático, entre tragédia e comédia e entre estilo elevado, médio e humilde que são classificações da Literatura. Também a Retórica deixou sua classificação, ao reconhecer os três tipos de discurso: deliberativo, judiciário e epidítico.

O estudo dos gêneros foi sempre uma preocupação da Poética e da Retórica, mas passa a ser também da Linguística, quando inclui em seus estudos o funcionamento do texto e o de qualquer texto, não apenas o literário. A Linguística vai, então, fazer uma tipologização, uma classificação dos discursos em gêneros para que seus estudos adquiram *status* científico.

Atualmente, são bastante significativos os estudos do professor L. A. Marcuschi (2005). Para ele, gêneros textuais são fenômenos históricos ligados à vida cultural e social e ajudam a ordenar as atividades comunicativas do cotidiano. Ressalta que os gêneros surgem, espalham-se e alteram-se para atender as necessidades socioculturais e a evolução tecnológica, por essa razão a quantidade

de gêneros existentes hoje é muito maior do que em outras sociedades, em outros tempos.

L. A. Marcuschi ressalta que o fato de surgirem novas tecnologias não é a única razão responsável pela adoção de novos gêneros, mas sim a intensidade do uso dessas tecnologias e suas interferências no cotidiano das pessoas. Esclarece, ainda, que os gêneros novos apresentam uma identidade própria, mas não são inovações absolutas, pois houve uma adaptação de um gênero antigo a um suporte novo.

Lembra o autor que os gêneros textuais não se caracterizam nem se definem por aspectos estruturais, linguísticos ou apenas formais, mas por aspectos sociocomunicativos e funcionais. Há casos em que a forma define o gênero, em outros a função e haverá ainda outros que serão definidos pelo suporte, ou seja, para L. A. Marcuschi, é preciso definir o gênero com certo cuidado.

A distinção entre o que ele chama de tipos textuais e gêneros textuais também deve ser objeto de atenção, pois, para o autor, tipo textual deve designar as sequências linguísticas conhecidas como narração, argumentação, descrição, injunção, exposição. O gênero textual, por sua vez, deve referir-se aos “textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica”. (MARCUSCHI, 2005, p. 22)

Esse quadro conduz a reflexões sobre a finalidade e os conteúdos do ensino de língua materna, principalmente no que diz respeito ao enfoque dos textos e seus usos em sala de aula. O resultado dessas reflexões encontra-se nos programas e nas propostas curriculares oficiais, com a incorporação, nos PCNs de língua portuguesa, das situações de produção e de circulação dos textos, convocando-se, dessa forma, a

noção de gênero para o ensino de leitura e produção de textos escritos e também orais.

O trecho a seguir, retirado dos PCNs (1998, p. 21), comprova que:

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura.

Começa-se, então, a ensaiar uma nova forma de ensinar língua materna. Em outros termos, começa-se a pensar em maneiras mais adequadas de se ensinar gêneros escritos e orais em sala de aula. Nesse contexto, encontra-se a contribuição de Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz (2004), que apresentam procedimentos para o trabalho com os gêneros textuais, o que chamam de sequências didáticas, que serão explicitadas na próxima seção.

3 Sequências didáticas

Para escrever a sequência didática apresentada, neste trabalho, seguimos, então, as orientações dadas por Schneuwly e Dolz, dois pesquisadores da Escola de Genebra que se dedicam ao ensino da expressão oral e escrita e postulam sobre a importância de se desenvolver essa tarefa com base nos gêneros textuais. Entendem, pois, que, ensinar um gênero textual é levar o aluno a dominá-lo para depois poder produzi-lo na escola ou fora dela. Nesse sentido, sugerem, para o ensino de produção de textos, a organização de sequências didáticas.

Segundo eles, existem diversas maneiras de se fazer tal tarefa; no entanto, elas nem sempre atendem às seguintes demandas:

[...]

- permitir o ensino da oralidade e da escrita a partir de um encaminhando, a um só tempo, semelhante e diferenciado;
- propor uma concepção que englobe o conjunto da escolaridade obrigatória;
- centrar-se, de fato, nas dimensões textuais da expressão oral e escrita;
- oferecer um material rico em textos de referência, escritos e orais, nos quais os alunos possam inspirar-se para as suas produções;
- ser modular, para permitir uma diferenciação do ensino;
- favorecer a elaboração de projetos de classe. (DOLZ; NAVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 96).

O processo de ensino e aprendizagem que mais se aproxima dessas exigências consiste na elaboração de sequência didática com base em gêneros textuais, por criar contextos de produção precisos e propiciar a elaboração de atividades variadas. Isso levará o aluno a se apropriar das noções, das técnicas e dos instrumentos exigidos para o desenvolvimento de sua capacidade de expressão, nas mais diferentes situações de comunicação.

Os gêneros textuais são aquisições feitas por grupos sociais no decorrer da história, sendo, ao mesmo tempo, reflexo e instrumento da interação social que os cristalizam. Segundo B. Schneuwly (2004), é em razão das mediações comunicativas que as significações sociais são, gradativamente, reconstruídas e, por isso, o domínio da produção

da linguagem deve ser feito por meio dos gêneros. Tal princípio é o que norteia a criação de espaços de aprendizagem, construídos por sequências didáticas.

Essa estratégia refere-se a “[...] uma seqüência de módulos de ensino, organizados conjuntamente para melhorar uma determinada prática de linguagem” (SCHNEUWLY, 2004, p. 51). As sequências didáticas estabelecem uma primeira relação entre um projeto de apropriação de um gênero textual e os instrumentos que facilitam essa apropriação. São elaboradas com a finalidade de por os alunos em contato com os gêneros textuais para que possam reconstruí-los e deles se apropriarem.

A reconstrução de um gênero textual ocorre pela interação de três fatores: “[...] as especificidades dos gêneros textuais que são objeto de aprendizagem, as capacidades de linguagem dos alunos e as estratégias de ensino propostas pela seqüência didática” (SCHNEUWLY, 2004, p. 51).

Analisar as especificidades de um gênero é verificar a situação de comunicação em que se inserem os conteúdos que são ditos por meio dele, sua estrutura e as sequências que a compõem e a linguagem utilizada. Verificar a capacidade de linguagem do aluno para a produção de um gênero é observar se ele é capaz de reproduzir aquele gênero que está disponível num determinado ambiente social. Por fim, aplicar as estratégias de ensino consiste em realizar intervenções que favoreçam a mudança ou o melhor desempenho dos alunos nas situações de comunicação.

Em outras palavras, ao se elaborar uma seqüência didática, tem-se o objetivo de levar o aluno a dominar, de maneira mais satisfatória, um gênero textual, permitindo-lhe escrever ou falar de forma mais apropriada em uma determinada situação de comunicação. Neste trabalho, conforme mencionamos, privilegiamos o gênero propaganda, uma vez

que está sempre presente no cotidiano dos estudantes e, portanto, pode propiciar maior motivação e envolvimento em seu processo de aprendizagem.

J. Dolz, M. Naverraz e B. Shneuwly (2004) orientam para o fato de que uma seqüência didática deve ter a seguinte estrutura: apresentação da situação, primeira produção, módulo 1, módulo 2, módulo “n” e produção final.

Na apresentação da situação, deve-se expor aos alunos o projeto de comunicação que será realizado, preparando-os para a produção final e a inicial, que é a primeira etapa do trabalho. Nesse momento, deve ficar bastante claro o gênero que será tratado, a quem se dirige a produção, que forma assumirá e quem participará dela. Também, nessa etapa, é importante que os alunos percebam a importância do conteúdo com o qual vão trabalhar.

Na produção inicial, tem-se, como finalidade, revelar as representações que os alunos têm dessa atividade para si mesmos e para o professor. Aqui os alunos seguem a instrução dada e, mesmo que não consigam respeitar todas as características do gênero escolhido, é possível verificar as capacidades de que já dispõem. A avaliação dessa produção será formativa, uma vez que serão evidenciados os pontos fortes e fracos, as técnicas discutidas e avaliadas e os problemas identificados. Ocorre, então, uma primeira linguagem entre alunos e professor a respeito das questões que serão tratadas nos módulos seguintes.

Os módulos serão organizados no intuito de sanar os problemas que apareceram na primeira produção e de fornecer condições aos alunos de superá-los. Três questões devem ser expostas na elaboração dos módulos: “[...] que dificuldades da expressão oral e escrita abordar; como construir um módulo para trabalhar um problema particular;

como capitalizar o que é adquirido nos módulos” (DOLZ; NAVERRAZ ; SHNEUWLY, 2004, p. 102).

Em primeiro lugar, o aluno deve fazer uma imagem do destinatário do texto, da finalidade de sua própria posição, como autor; deve conhecer as técnicas para elaborar e criar conteúdos; deve estruturar um plano de acordo com o que deseja atingir e escolher os recursos de linguagem apropriados. Na elaboração dos módulos, as atividades podem ser propostas em grupos ou individualmente, variando os modos de trabalho com atividades e exercícios de leitura e escrita ou oral e escrita.

Em seguida, devem-se capitalizar as aquisições, pois

[...] quando aprendemos, por meio de diferentes exercícios, quais são as partes de uma instrução de montagem, ou quais são as técnicas para transformar as respostas, numa entrevista, por exemplo, esses conhecimentos trabalhados, discutidos, explicitados numa linguagem técnica – que pode ser simples – permitem a revisão do próprio texto ou a melhor antecipação do que deve fazer numa produção oral (DOLZ; NAVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 106).

A última etapa da sequência é a produção final, oportunidade na qual o aluno coloca em prática tudo o que aprendeu sobre aquele gênero estudado. Essa produção permite ao professor avaliar se os elementos trabalhados nos módulos foram apreendidos e, dessa forma, planejar a continuação do trabalho. Na seção a seguir, transcreveremos a sequência didática com o gênero propaganda, aplicada na 8ª série do Ensino Fundamental, do Colégio Santo Américo.

4 Gênero propaganda em uma sequência didática

Pautamo-nos nas orientações de Joaquim Dolz, Michele Noverraz e Bernard Shneuwly (2004) para a elaboração dessa sequência didática com o gênero propaganda, na qual levamos em conta:

1. Verificar como a linguagem não-verbal se relaciona com a linguagem verbal e o que ambas revelam sobre os procedimentos enunciativos;
2. Observar, na linguagem verbal, a língua em seu contexto de uso, reveladora de aspectos social, histórico, político, ideológico;
3. Atentar ao fato de que a língua se adapta às situações de comunicação; não é, pois, objeto único, funcionando sempre da mesma maneira;
4. Reconhecer que os gêneros textuais é que definem o que se pode dizer, por meio de que estruturas e com que meios linguísticos.

O gênero propaganda está presente no rádio, na televisão, nas revistas, nos jornais, na internet, nos panfletos e também estampado em ônibus, carros, muros, roupas. Sua função, hoje, não se limita apenas a informar; tem “[...] a função de vender um bem de consumo – um produto, um serviço – ou uma idéia; é persuadir alguém, é levar alguém a um comportamento” (SANDMANN, 2000, p. 27).

Segundo Jorge S. Martins (1997), a propaganda constitui uma maneira pública de comunicação verbal e não-verbal e, para tanto, opera como discurso informativo e persuasivo. Informativo quando cumpre a função de transmitir, fazendo uso de recursos visuais, verbais e sonoros; persua-

asivos quando se tem o objetivo de fazer acreditar naquilo que se propõe e, para tanto, utilizam-se apelos verbais e visuais.

J. S. Martins (1997) expõe que a apresentação do produto ou de sua imagem, a divulgação do nome ou da marca, a simbologia em estereótipos já consagrados são recursos visuais de que faz uso a propaganda. Já a significação poderá vir de textos cujos recursos linguísticos demonstrem os resultados e benefícios do produto, descrevam características e atributos, narrem a história do próprio produto.

No discurso persuasivo, o autor relaciona como apelos visuais imagens, formas, cores, volumes, gestos, olhares, expressão corporal. Rostos belos, ídolos, artistas, heróis, esportistas, ambientes elegantes, tudo isso concretiza esses apelos. Os recursos apelativos de natureza linguística são depoimentos, citações, argumentos com base em dados concretos, demonstrações de causa e efeito e figuras estilísticas.

Além desses recursos, a persuasão ainda pode ocorrer pela predisposição do consumidor em aceitar a mensagem e isso justifica, muitas vezes, o clima fantasioso em que o produto é apresentado, o ambiente envolvente, a satisfação hedonista proporcionada pela posse e pelo uso do produto, a linguagem positiva.

Dessa forma, conforme já explicitamos, a finalidade da propaganda não é apenas informar, mas persuadir as pessoas a tomar decisões e modificar suas atitudes. Tal gênero tem, pois, em vista o propósito comunicacional, o público-alvo, o veículo da comunicação, a forma de tratamento para se dirigir ao consumidor, que poderá ser de acordo com a região, com os níveis social e profissional, entre outros. Assim, reitera-se a ideia de que a linguagem deve estar sempre inserida em um determinado contexto.

Nesse sentido, a linguagem da propaganda tem como característica ser direta, acessível e original. Evita-se o uso de artigos, preposições, conjunções e empregam-se formas diretas nas frases, de tratamento coloquial, verbos no imperativo, linguagem figurada, expressões claras referindo-se ao produto, formas que exaltem as suas qualidades. Além desses recursos, utilizam-se também modismos, gírias, regionalismos, neologismos, palavras ou expressões ambíguas ou polissêmicas.

Destacamos que, na sequência didática considerada neste trabalho, tais recursos foram apresentados aos alunos como estratégias de persuasão, que produzem determinados efeitos de sentido. As propagandas escolhidas foram as comerciais, veiculadas pelas revistas: *Veja*, *Isto é*, *Época*, *Caras*, *Capricho* e *Família cristã* e trabalhadas em quatro oficinas, explicitadas a seguir, com base nas etapas propostas J. Dolz, M. Naverraz e B. Shneuwly (2004).

Oficina 1: Apresentação do gênero propaganda

Apresentamos aos alunos dez propagandas de diferentes revistas, com o objetivo de expor a eles as características do gênero, dando-lhes suporte para elaborarem uma propaganda do colégio em que estudavam. Ficou definido que na última oficina algumas propagandas seriam escolhidas pelos próprios estudantes para serem veiculadas no jornal da instituição. A elaboração do gênero textual proposto foi realizada em grupos de quatro alunos e, após ser avaliada, constatamos que a produção inicial não estava totalmente adequada, pois verificamos que os aprendizes não atentavam de forma satisfatória para a relação entre a linguagem verbal e não-verbal e para a importância do gênero inserido em seu contexto interacional, fatos que nos levaram a realizar as oficinas seguintes.

Oficina 2: Relação entre a linguagem verbal e não-verbal na propaganda

Propusemos aos alunos que pesquisassem sobre o conceito e os tipos de linguagem, no intuito de compreenderem as diferenças e as relações existentes entre linguagem verbal e não-verbal, visto que essas modalidades estão presentes de forma significativa no gênero propaganda. O resultado da pesquisa foi apresentado à classe pelos grupos e, em decorrência da apresentação, surgiram as seguintes perguntas:

1. Qual a linguagem que transmite a informação de forma mais objetiva e completa?
2. Qual a linguagem mais econômica por veicular a informação com mais rapidez?
3. O que se vê primeiro: a imagem ou o texto escrito?
4. Há uma relação entre o produto e as cores utilizadas em uma propaganda?
5. Há relação entre imagem, produto e texto escrito?

Na última etapa desta oficina, depois da discussão realizada em classe, solicitamos que cada grupo refizesse sua produção textual e tornasse a apresentá-la aos colegas, enfatizando, principalmente, a relação entre a linguagem verbal e não-verbal, ou seja, entre a imagem e o texto escrito.

Oficina 3: Gênero e contexto

Realizamos uma aula expositiva, cujo tema foi a história da propaganda no Brasil, para mostrar aos estudantes a importância do gênero em seu contexto interacional. Apresentamos em *slides* propagandas de diferentes épocas, inclusive os anúncios de escravos no século XIX, com o objetivo de alertá-los para o fato de que, até um determinado momento, a propaganda era mais informativa, pois não havia muita concor-

rência entre marcas e produtos. Entretanto, com o acirramento da concorrência, tornou-se necessário o emprego de recursos persuasivos. Foram pontuados, então, aspectos social, histórico, político e ideológico, revelados pela linguagem empregada no gênero propaganda, destacando-se a importância das escolhas linguísticas de acordo com o contexto em que se insere um gênero textual.

Oficina 4: Para quem estou escrevendo?

Propusemos, para dar continuidade ao estudo do gênero inserido em seu contexto, que os alunos selecionassem algumas propagandas das revistas indicadas e discutissem, em grupos, as seguintes questões:

1. Ao selecionar as propagandas de diferentes revistas, você observa alguma diferença entre os leitores de cada uma delas?
2. Você acha que a propaganda é capaz de influenciar as pessoas? Em caso afirmativo, como pode ocorrer?
3. As propagandas são feitas de qualquer jeito ou resultam de um processo de análise de alguns fatores importantes? Você é capaz de citar alguns deles?

Tais perguntas visavam a conduzir os alunos a refletirem sobre a relação entre escolhas linguísticas e público-alvo na propaganda. Por exemplo, em quais propagandas havia a necessidade do emprego de gírias ou de linguagem coloquial; qual a extensão das frases e como eram as construções sintáticas; como se construíam as imagens dos produtos anunciados por meio da linguagem verbal e não-verbal, entre outros recursos. Os grupos fizeram um painel com as respostas dadas e apresentaram-no à classe. Na sequência, reelaboraram suas produções

textuais, fundamentados na discussão realizada, tendo em vista a linguagem voltada para um interlocutor e os recursos persuasivos utilizados.

5 Considerações finais

A avaliação dos trabalhos dos alunos demonstrou que, ao se trabalhar com um gênero que faz parte do seu cotidiano, propicia-se maior envolvimento e motivação na aprendizagem de produção textual. Ao se comparar a produção inicial com a final, pôde-se notar uma grande diferença no desempenho dos estudantes. Na primeira, não percebiam de forma consciente os elementos presentes em uma propaganda; achavam que se tratava apenas de uma produção na qual se devia usar a criatividade. Também não conseguiam explicar o que era a criatividade a que se referiam e nem relacioná-la satisfatoriamente à linguagem verbal e não-verbal.

Embora não se tenha feito uma pesquisa quantitativa, que mensurasse, em termos percentuais, o desenvolvimento dos alunos em cada oficina, o produto final demonstrou que os aprendizes se apropriaram adequadamente do gênero escolhido, não só para produzi-lo, mas também para fazerem uma leitura crítica das propagandas com que se deparam diariamente.

Observamos que o fato de se trabalhar com sequências didáticas leva o estudante a compreender melhor o processo de produção textual de um determinado gênero e, desse modo, sua aprendizagem torna-se mais significativa, como pudemos verificar nas avaliações realizadas.

Text Genres and Teaching

This paper proposes the Portuguese Language Teaching that prioritizes the use and working of

the idiom itself in a determined socio-historical context in opposition to the traditional one which is based in rules and concepts. Under this point of view, the researches about text genres are fundamental if we mean a Teaching that aims to develop among students the communicative competence in several social groups of Language users.

Key words: Genre. Speech. Teaching.

Referências

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – Elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas/SP: Mercado das letras, 2004.

_____. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas/SP: Mercado das letras, 2004.

_____. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas/SP: Mercado das letras, 2004.

KOCH, I. V. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2006.

MARTINS, J. S. *Redação publicitária: teoria e prática*. São Paulo: Atlas, 1997.

SANDMANN, A. J. *A linguagem da propaganda*. São Paulo: Contexto, 2000.

SCHNEUWLY, B. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas/SP: Mercado das letras, 2004.

recebido em jul. 2009 / aprovado em jul. 2009

Para referenciar este texto:

OLIVEIRA, M. E. de. Gêneros textuais e ensino. *Dialogia*, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 83-91, 2009.
