

ESTRATÉGIAS DE LEITURA APLICADAS AO GÊNERO FÔLDER

Maria Anunciada Nery Rodrigues*

Resumo: Os gêneros da mídia têm sido estudados amplamente na escola com o objetivo de formar leitores críticos e produtores dos diversos textos que circulam na sociedade. Neste artigo, fazemos uma reflexão sobre a importância de se usar os gêneros textuais para ensinar leitura. Apontamos algumas ideias de como trabalhar o fôlder em sala de aula com o intuito de contribuir com o estudo da leitura como prática social. Quanto à concepção de linguagem, adotamos a perspectiva dialógica, representada por Bakhtin e seu Círculo, que considera a linguagem como um processo interativo, social, histórico e dialógico. Como resultado, constatamos a viabilidade e a importância de se utilizar os gêneros como subsídios para o ensino de leitura, uma vez que possibilitam ao aluno adentrar outros universos, conhecer outros discursos, discutir sua realidade e ter novas maneiras de expressar sua opinião.

Palavras-chave: Leitura. Gêneros textuais. Fôlder.

1 Introdução

Analisando o percurso do ensino escolar de linguagem no Brasil ao longo dos anos, notamos um relevante avanço nas pesquisas realizadas sobre o trabalho de língua materna, principalmente em relação a uma nova concepção: a linguagem vista como processo de interação entre sujeitos sócio-historicamente situados.

No quadro de mudanças relativas à disciplina de Língua Portuguesa, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) surgem como o detentor da nova ordem, sugerindo mudanças significativas para organização e orientação do ensino.

A reorganização da área Língua Portuguesa advém da exigência atual de que o indivíduo deve saber fazer uso da linguagem em diferentes contextos: nas situações informais como nas formais; na comunicação oral como na escrita; em textos do cotidiano como em textos literários; compreendendo o outro e fazendo-se compreender.

“É impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto.” Essa posição defendida por Bakhtin (1992) é adotada pela maioria dos autores que tratam a língua em seus aspectos discursivos e enunciativos, e não em suas peculiaridades formais. Essa visão segue uma noção de língua como atividade social, histórica e cognitiva.

* Professora da área de Letras do Instituto Federal do Tocantins (IFTO). Doutora em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB).



É nesse contexto que os gêneros textuais se constituem como ações sociodiscursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo. O trabalho com gêneros textuais é uma excelente oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos no dia a dia, pois nada do que fizemos linguisticamente está fora de ser um gênero.

Atualmente os programas escolares têm avançado em sua busca por trabalhar novos e diferentes gêneros textuais. Essa postura visa atender à proposta dos PCNs (BRASIL, 1997) de fundamentar o ensino da língua materna nos gêneros do discurso, sejam eles orais ou escritos. Isso nos leva a crer que os alunos serão os maiores beneficiados, pois estudarão na sala de aula gêneros textuais com que lidam no seu cotidiano.

Tendo em vista que as atividades de leitura devem permitir ao aluno ampliar e desenvolver sua formação discursiva, que está intimamente ligada a sua formação social, e conseqüentemente ao uso social da linguagem, torna-se relevante a utilização dos diversos gêneros na constituição dessa formação.

Os gêneros da mídia têm sido estudados amplamente na escola com o objetivo de formar leitores críticos e produtores dos diversos textos que circulam na sociedade. Aderindo a essa tendência, escolhemos trabalhar o gênero fôlder objetivando contribuir com o ensino da leitura como prática social.

Assim, para alcançarmos nosso objetivo, apresentamos, preliminarmente, algumas discussões sobre a concepção sociointeracionista de leitura, em seguida, algumas abordagens sobre os gêneros textuais, para depois apresentarmos as características do fôlder e propormos algumas formas de abordá-lo em sala de aula.

2 Concepção sociointeracionista de leitura

Para Bakhtin (1999, p. 121), a enunciação humana, por mais primitiva que seja, é produto da interação social. A enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados, pois a palavra dirige-se sempre a um interlocutor. Segundo Bakhtin,

[...] toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor. (BAKHTIN, 1999, p.113).



Então, ver a linguagem como processo de interação significa entender que é pelo contato interpessoal que as pessoas se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura.

Através da visão de linguagem como um processo dialógico, que se realiza na interação entre sujeitos socialmente situados, chegamos à leitura como coprodução de sentidos. A leitura deixa de ter como foco apenas um ou outro elemento, seja o texto, o leitor ou o autor, para ser tomada dentro de uma relação dialógica em que estão inseridos o leitor, o autor e como objeto o texto a ser lido.

Essa concepção constrói o leitor como um participante ativo do processo da leitura, pressupondo uma inter-relação entre autor-leitor-texto e conhecimentos prévios, processo pelo qual aquele tem condições de criticar, criar, reescrever e produzir outro texto. Dessa forma, a leitura não mais é vista como simples decodificação de sinais, mas “se processando na interação autor-leitor-texto” (KATO, 1985), fazendo com que a visão de mundo do leitor seja modificada.

Para Geraldi (1996), ao ler um texto, o leitor trabalha com dois tipos de informação: aquelas que se constituíram em sua experiência de vida, seu conhecimento de mundo, e aquelas que o autor lhe passa através do texto lido. Neste sentido, a leitura é “um encontro de sujeitos, enquanto tais, sujeitos situados numa sociedade e por ela influenciados, não como resultados mecânicos de suas condições, mas como sínteses destas condições históricas e de suas ações sobre elas” (GERALDI, 1996, p. 125).

Ao ler, o leitor, com a sua interpretação, imprime no texto a sua marca pessoal, construindo um universo de significação textual, que não é nem aquele que o autor teve a intenção de produzir nem o do leitor, mas um terceiro resultante do diálogo do leitor com o texto.

Nesse sentido, Kleiman (1989) afirma que “a leitura é um ato social, entre dois sujeitos – leitor e autor – que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados”. Prosseguindo, a autora assevera que “é mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto” (KLEIMAN, 1989, p. 13).

O texto, na perspectiva sociointeracional, não traz todos os significados; é o leitor quem vai construí-los na medida em que a interação com o mesmo ocorre. Segundo afirma Brággio,

A leitura torna-se vista como um ato construtivo, no qual todos os leitores elaboram sobre as ideias selecionadas de um texto, construindo um significado para ele.



Portanto, a construção do significado é concebida como um produto da interação entre o leitor e o texto (BRÁGGIO, 1992, p. 43).

No prisma dialógico e ideológico, o texto apresenta um caráter polissêmico, ou seja, permite uma gama de interpretações possíveis de acordo com o momento sócio-histórico no qual ocorre a leitura como interação entre o leitor, o autor e o texto. Em suma, a leitura não se limita a um processo mental, mas depende de uma série de fatores que atuam no contexto em que se realiza.

3 Gêneros textuais: pressupostos teóricos

Um dos conceitos teóricos em que situamos este trabalho é a noção de gênero proposta por Bakhtin (1992) e adotada pela maioria dos autores que tratam a língua em seus aspectos discursivos e enunciativos.

Para Bakhtin (1992, p.262), a cada tipo de atividade humana que implica o uso da linguagem, utilizamos gêneros do discurso. Dessa forma, gênero pode ser definido como “tipos relativamente estáveis de enunciados”, elaborados pelas mais diversas esferas de utilização da língua.

Considerando que todos os textos se manifestam sempre num e noutra gênero textual/discursivo, um conhecimento maior do funcionamento dos gêneros é relevante tanto para a produção como para a compreensão do texto. De certa forma, é esta ideia básica que se encontra nos PCNs, quando sugerem que o trabalho com o texto deve ser feito com base nos gêneros orais ou escritos.

Nesse viés, a escola precisa atender às demandas das transformações de níveis de leitura e escrita, realizando uma revisão substantiva de suas práticas de ensino para que essas possibilitem o aluno a aprender a linguagem a partir da diversidade de textos que circulam socialmente.

Para Biasi-Rodrigues (1983), a proposta dos PCNs de fundamentar o ensino de Língua Portuguesa nos gêneros do discurso abre perspectivas para o tratamento da linguagem como ação social, enfatizando o *continuum* das práticas sociointeracionais que se constituem na e pela linguagem. Segundo a autora, o que falta é:

[...] a formulação de uma proposta que realce a ativação do conhecimento de gêneros estabelecidos socialmente e na comunidade discursiva do aluno, seguida do exercício de análise e reconhecimento das propriedades comunicativas e formais de cada um, realçando seus efeitos comunicativos, em função dos interlocutores nas situações reais de comunicação. (BIASI-RODRIGUES, 1983, p. 56)

Na perspectiva bakhtiniana (1992), qualquer utilização da língua efetua-se em forma de enunciados que fazem emergir vários tipos de gêneros, os quais se estabilizam e evoluem no interior das esferas de atividades humanas. Para o autor, os diversos gêneros constituídos nas esferas sociais, determinados historicamente, são estruturados em torno de três características: conteúdo temático (o que é e o que pode se tornar dizível por meio do gênero); construção composicional (estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero) e estilo (a escolha dos recursos linguísticos). Isso significa que são as próprias atividades e o contexto em que elas ocorrem que determinam o conteúdo, a forma e o estilo dos enunciados, o que equivale dizer que cada diferente esfera de atividade elabora um certo número de gêneros, isto é, formas específicas de se constituírem os enunciados.

Assim, ao nos comunicarmos nas mais diferentes circunstâncias, estamos fazendo uso de inúmeros gêneros textuais que possuem características próprias. Como afirma 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 da fala, se tivéssemos que construir cada enunciado, a comunicação verbal seria quase impossível.” É nesse sentido que se afirma que há tantos gêneros quanto há atividades humanas.

A propósito, Bakhtin (1992) cria uma classificação dos gêneros, tomando o caráter simples ou complexo das circunstâncias comunicativas em que os gêneros são produzidos, dividindo-os em primários e secundários. Os gêneros primários são aqueles que surgem de atividades comunicativas mais simples, que se formam nas condições de comunicação cotidiana, como a carta pessoal, o bilhete, uma conversa espontânea. Os gêneros secundários são aqueles que surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado, como o romance, o artigo científico, a reportagem jornalística, a dissertação escolar e outros. Entretanto, qualquer que seja a natureza dos gêneros, simples ou complexa, eles refletem o uso real e concreto da linguagem. O fôlder, por exemplo, pertence ao gênero textual secundário, pois, em oposição ao gênero primário, aparece em circunstâncias culturais mais complexas, evoluídas e, necessariamente, exige determinadas características e um suporte tecnológico específico.

Os gêneros, segundo Marcuschi (2001), são definidos por sua função sociocomunicativa, baseada em parâmetros pragmáticos e discursivos, visto que sua sedimentação se dá através de práticas sociais desenvolvidas e testadas, para atingir propósitos comunicativos. Para Marcuschi (2005, p.19), os gêneros “surgem emparelhados a necessidades e a atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas,



o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita.”

Segundo Biber (1988), os gêneros são geralmente determinados com base nos objetivos dos falantes e na natureza do tópico tratado, sendo assim uma questão de uso e não de forma. Assim, quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística, e sim uma maneira de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares. Como observou Bronckart (1999:103), “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas”.

Para Maingueneau (2002), os gêneros não podem ser considerados como formas que se encontram à disposição do locutor, a fim de que este molde seu enunciado nessas formas. Trata-se, na realidade, de atividades sociais que, por isso mesmo, são submetidas a um critério de êxito. Para o autor, a determinação da finalidade de um gênero é indispensável para que o destinatário possa ter um comportamento adequado ao gênero de discurso utilizado.

Schneuwly e Dolz (1997) entendem que, em primeiro lugar, para ensinar um gênero textual aos alunos, é preciso levá-los a dominar o gênero, a fim de melhor conhecê-lo, compreendê-lo e assim produzi-lo na escola e fora dela. Em segundo lugar, é preciso desenvolver capacidades que ultrapassem o gênero e que possam ser transferidas para outros gêneros.

No ensino e, em particular, na sala de aula, podemos trabalhar com os mais diversos gêneros, levando os alunos a analisar eventos linguísticos, tanto escritos quanto orais, dando-lhes oportunidades de lidar com a língua em seus diferentes usos autênticos no dia a dia. Nesse sentido, o professor precisa ficar atento ao que acontece à sua volta, às suas experiências e às dos alunos, para dividir e aprender com eles sobre os gêneros que estão sendo utilizados na sociedade, sob os mais variados contextos. Portanto, cabe ao professor desenvolver atividades que promovam o conhecimento de gêneros estabelecidos socialmente e na comunidade discursiva do aluno, através de exercícios de análise e de reconhecimento das características comunicativas e formais de cada um, ressaltando seus efeitos comunicativos, em função dos interlocutores, nas situações reais de comunicação.

4 Fôlder: caracterização e uso

O fôlder é um impresso de pequeno porte, constituído de uma só folha de papel com uma ou mais dobras, e que apresenta conteúdo informativo ou publicitário. Analisando

etimologicamente a palavra fôlder, de origem inglesa, encontramos referências como “folheto dobrado”; “o que dobra” ou ainda a derivação do verbo *to fold*, ou seja, dobrar.

Também conhecido como prospecto, o fôlder surgiu nos meios de comunicação e publicidade como um artefato utilizado para fazer marketing e propaganda, especificamente para a realização de campanhas publicitárias.

Algumas pessoas confundem o fôlder com o panfleto; embora semelhantes, o fôlder é um impresso que possui no mínimo uma dobra, utiliza imagens, dá destaque às ideias mais importantes com quadros ou palavras em fontes maiores (maiúsculas, coloridas ou de diferentes formatos). Tem como propósito comunicar rapidamente ideias sem cansar o leitor.

O fôlder é dobrado conforme a sequência de argumentos; a capa contém a chamada principal, a qual deve despertar a curiosidade para a abertura do mesmo. Ao abrir a primeira dobra, notamos o detalhamento do que a capa anuncia. A última dobra (externa) é, geralmente, reservada para os dados como endereço, telefone, e-mail e outras informações como distribuidores, representantes, patrocinadores, mapas de localização e outras informações de contato.

Os fôlders podem ter características diversas:

a) fôlder de divulgação turística: tem o predomínio de imagens, descrição de ambientes, informações turísticas, históricos de localidades, mapas, linguagem persuasiva; tem como público alvo o turista;

b) fôlder bancário: apresenta linguagem persuasiva, imagens, informações bancárias, taxas, serviços, promoções, histórico do banco, público alvo distinto;

c) fôlder institucional: contém informações institucionais, linguagem persuasiva, ofertas, históricos;

d) fôlder comercial: anuncia produtos, contém imagens, descrições técnicas e de preços, informações gerais;

e) fôlder de serviços e orientações de saúde: apresenta imagens, linguagem persuasiva, informações, estatísticas, relatos de casos, orientações de saúde e qualidade de vida.

Perante essa diversidade de formas, estilos e finalidades, o fôlder constitui um recurso midiático muito importante na sociedade, pois, ao apresentar formas relativamente estáveis de enunciados que circulam socialmente pode ser considerado como gênero textual. Ao classificá-lo como gênero textual, devemos levar em consideração um grau de abertura para poder permitir, segundo Marcuschi (2000, p.115), a “inserção de novas formas textuais e talvez de novos modelos textuais”.



4.1 O fôlder na sala de aula

As demandas sociais impostas ao homem moderno implicam saber buscar e processar informações, saber adquirir e transferir conhecimentos, e isso só será possível através da leitura.

No processo de leitura de textos escritos, os PCNs propõem, como objetivos, que os alunos aprendam a ler de maneira autônoma os vários gêneros do discurso, ampliando a sua familiaridade com eles e adotando procedimentos adequados; que deem conta dos objetivos, interesses e características específicas; que possam, a partir de seus conhecimentos prévios, desenvolver a capacidade de construir um conjunto de expectativas relacionadas a gêneros, suporte e universo temático, bem como saliências textuais.

Nesse sentido, o fôlder pode e deve ser utilizado como recurso para o ensino de leitura, pois é portador de valores, presta-se ao serviço de diversas atividades sociocomunicativas e, acreditamos, ao estabelecimento de habilidades de leitura e senso crítico no leitor.

Na leitura de um fôlder, devemos considerar o processo de inferências e de construção de sentidos a partir do conhecimento prévio do leitor, baseado nos princípios do conhecimento do gênero e do processo sociodiscursivo. Segundo Lopes-Rossi (2003), quanto maior o domínio do gênero, mais específicos podem ser os objetivos da leitura e maiores as possibilidades de o leitor estabelecer um posicionamento crítico em relação ao que leu.

Em alguns gêneros textuais, há uma integração entre os vários tipos de semioses: signos verbais, sons, imagens e formas em movimento. No fôlder, podemos observar a integração de signos verbais e imagens, recebendo destaque especial na estrutura composicional. Essa multimodalidade discursiva presente nos gêneros textuais, segundo Dionísio (2004), deve conduzir para diferentes práticas de “letramentos”.

Os elementos verbais e não verbais, dispostos em um fôlder, são permeados de estratégias de persuasão, que na maioria das vezes, passam despercebidas pelo leitor. Isso porque o ser humano é alfabetizado para ler textos escritos e, posteriormente, interpretá-los, pois se acredita que a leitura dos textos não verbais deve ocorrer de forma natural, sem interpretações ou questionamentos.

Para a realização da leitura de um fôlder, podemos analisar:

- a) o contexto de produção (autor, enunciador, destinatário, objetivos, local de publicação e outros aspectos);
- b) o conteúdo temático;



c) a estrutura composicional (aspectos gráficos, signos verbais e não verbais, suporte, papel);

d) o estilo e a linguagem (enunciados, léxico, modos verbais, títulos e chamadas, subjetividade).

O professor pode orientar a leitura de tal maneira que o aluno perceba, além do conteúdo verbal, outras informações textuais, contribuindo para a formação crítica e, também, para a reflexão dos usos da linguagem. Ele pode partir de diversas perguntas que visem acionar conhecimentos prévios dos alunos, e acionar processos cognitivos para a construção de sentidos.

Vejamos um exemplo de como trabalhar o fôlder em sala de aula.

Nessa análise, algumas perguntas podem nortear a construção de conhecimento dos alunos em relação ao gênero.

- a) Que tipo de texto vocês têm em mãos?
- b) Sobre qual assunto o fôlder fala?
- c) Como foi possível saber o tema tratado pelo fôlder?
- d) O que pode ser visto no fôlder?
- e) Há algum *slogan* no fôlder?
- f) Onde se encontra o título do fôlder? (Discutir sobre o modo como o título do texto está escrito, tamanho da letra, cor, etc.)
- g) Quais são as imagens usadas no fôlder? (Nesse momento, é importante explorar a função das ilustrações.)
- h) Qual a função das cores e das imagens usadas?
- i) Qual o tamanho dos textos? De que forma são escritos? Por quê?
- j) Com qual finalidade o fôlder foi produzido? Os textos lidos servem para nos instruir a como agir em relação à determinada questão ou servem para a gente se divertir?
- k) Quem foram os responsáveis pela produção e divulgação do fôlder?
- l) Qual o público alvo do fôlder?
- m) Qual a principal ideia do texto? (Para isso, os alunos deverão se basear nas informações obtidas pela leitura do texto e nas ilustrações trazidas pelo folheto.)

Enfim, estimular os alunos a acompanhar a leitura, esclarecendo o significado de palavras que podem ser desconhecidas; discutir sobre cada instrução dada pelo texto; e incentivá-los a observar que, normalmente, no verso do fôlder, constam os patrocinadores e/ou responsáveis pela elaboração e/ou divulgação – estas são estratégias de leitura que



levarão os alunos a conhecer, por fim, as principais características do gênero, a saber: existência de título, *slogan* e/ou texto introdutório; presença de textos curtos, com informações organizadas em tópicos, com o objetivo de instruir as pessoas sobre o modo de agir em relação a determinada questão; utilização de ilustrações para que as pessoas tenham informações, de forma mais rápida, sobre o assunto tratado; presença de créditos ou nome dos responsáveis pela elaboração e divulgação.

Assim, ao trabalharmos com uma atividade desta natureza, é importante que a interpretação e a exploração do pôster favoreça os alunos a perceber os espaços onde eles são encontrados/distribuídos; seus diversos modelos; as variadas temáticas que podem ser apresentadas nesse suporte/gênero; a importância do título; o caráter explicativo; a presença de texto curto e organizado em tópicos; a importância da integração entre imagem e texto.

Depois de todos esses encaminhamentos, o professor pode trabalhar a produção de um pôster, a exemplo daqueles distribuídos nos semáforos das cidades brasileiras.

5 Considerações finais

Diante do exposto, constatamos que a utilização do gênero pôster constitui um importante instrumento para o ensino de estratégias de leitura, por ser um gênero textual multifuncional, de grande circulação social, com configuração e plasticidade interessantes.

Podemos afirmar que o pôster se mostra como um recurso apropriado para as aulas de Língua Portuguesa, pois, através dele, a língua pode ser estudada, não por si mesma, como um sistema fechado, mas em seu contexto de uso, contemplando os aspectos social e histórico. Ao introduzir esse gênero em sala de aula, o professor estará trabalhando com um gênero grandemente aceito em atividades sociais de leitura fora da escola. Então por que não utilizá-lo também em sala de aula?

Acreditamos que o domínio dos gêneros como instrumentos possibilite aos alunos uma melhor relação com os textos, pois, ao compreenderem como utilizar um texto pertencente a um determinado gênero, pressupomos que eles poderão também transferir conhecimentos e fazer uso da linguagem de forma eficiente, mesmo diante de textos pertencentes a gêneros até então desconhecidos. Enfim, vale a pena reforçar a ideia de que o trabalho com gêneros é uma forma de atender as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais que insistem nessa perspectiva.

STRATEGIES FOR READING APPLIED TO THE GENRE FÔLDER

Abstract: The genres of the media have been widely studied in school with the goal of forming critical readers and producers of various texts which have circulated nowadays. In this article, we present a reflection on the importance of using textual genres to teach reading. Thus, we discuss some ideas of how to work the fôlder in the classroom in order to contribute to the teaching of reading as a social practice. As conception of language, we adopt the dialogical perspective, represented by Bakhtin and his Circle, which considers language as an interactive social, historical and dialogical process. As a result, we evidence the viability and the importance of using the genres as basis for the teaching of reading because they allow the student to enter other universes, know other discourses, as well as discuss their reality and have new ways to express their opinion.

Keywords: Reading. Textual genres. Fôlder

Referências

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- _____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1999.
- BIASI-RODRIGUES, B. A diversidade de gêneros textuais na escola: um novo modismo? **Perspectiva**, Florianópolis, Ed. da UFSC, v.1, n.1, p. 49-64, jan./jun, 1983.
- BIBER, D. **Variation Across Speech and Writing**. Cambridge, Cambridge University Press, 1988.
- BRÁGGIO, S. L. B. **Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista à sociopsicolinguística**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, 1997.
- BRONCKART, J-P. **Atividades de linguagem, textos e discursos**. São Paulo: EDUC, 1999.
- DIONISIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: **II Simpósio Nacional de Estudo dos Gêneros Textuais**. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória, 2004.
- GERALDI, J.W. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- KATO, M. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.
- KLEIMAN, A. B. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 2 ed. Campinas, SP: Pontes, 1989.



LOPES-ROSSI, M. A. O desenvolvimento de habilidade de leitura a partir de características específicas dos gêneros discursivos. In: CASTRO, S.T.R. **Pesquisas em Linguística Aplicada**: novas contribuições. Taubaté: Cabral Editora, 2003.

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais**: o que são e como se constituem. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, (mimeo.), 2000.

_____. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.) **Gêneros textuais & Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares: Das práticas de linguagem aos objetos de ensino, 1997. In: Schneuwly, B. e Dolz, J. (2004). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização: Roxane Rojo e Glaís Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.