



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
CAMPUS CLÓVIS MOURA
LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS



Pedro Lucas Soares Campelo

**EXPLORANDO GÊNEROS E TIPOS TEXTUAIS: ANÁLISE DAS ATIVIDADES DE
PRODUÇÃO DE TEXTO EM LIVRO DIDÁTICO DO ENSINO MÉDIO**

TERESINA
2025



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
CAMPUS CLÓVIS MOURA
LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS



Pedro Lucas Soares Campelo

**EXPLORANDO GÊNEROS E TIPOS TEXTUAIS: ANÁLISE DAS ATIVIDADES DE
PRODUÇÃO DE TEXTO EM LIVRO DIDÁTICO DO ENSINO MÉDIO**

Monografia apresentada ao Curso de Letras
Português da Universidade Estadual do Piauí –
Campus Clóvis Moura, como requisito parcial
para obtenção do grau de Licenciado em Letras
Português.

Orientadora: Prof. Dra. Bárbara Olímpia Ramos
de Melo.

TERESINA
2025



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
CAMPUS CLÓVIS MOURA
LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS



Pedro Lucas Soares Campelo

**EXPLORANDO GÊNEROS E TIPOS TEXTUAIS: ANÁLISE DAS ATIVIDADES DE
PRODUÇÃO DE TEXTO EM LIVRO DIDÁTICO DO ENSINO MÉDIO**

Monografia apresentada ao Curso de Letras
Português da Universidade Estadual do Piauí –
Campus Clóvis Moura, como requisito parcial
para obtenção do grau de Licenciado em Letras
Português.

Aprovada em: 13/01/2025

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Bárbara Olímpia Ramos de Melo – Orientadora

Prof. Dr. John Hélio Porangaba de Oliveira – UESPI/PPGL/CAPES
1º Examinador

Profa. Dra. Shirlei Marly Alves – UESPI
2º Examinador

TERESINA
2025

Dedico esta monografia aos meus pais, pelo amor incondicional, pelo apoio em todos os momentos e pelos ensinamentos que sempre me guiaram. A vocês, minha eterna gratidão e admiração.

AGRADECIMENTOS

“Ouvi a tua oração e vi as tuas lágrimas”. (2 Reis 20,5)

Agradeço primeiramente a Deus, por ser minha fortaleza e guia em todos os momentos. Sem sua presença em minha vida, este trabalho não teria sido possível. Foram muitas as noites de dúvidas e desafios, mas em todas elas encontrei conforto e força na certeza de que Ele estava comigo, sustentando-me e iluminando meu caminho. A Deus dedico toda a honra e glória por cada conquista desta jornada.

Aos meus pais, minha eterna gratidão e amor. Vocês são minhas base, meu refúgio e minha inspiração. Obrigado por acreditarem em mim, mesmo quando eu duvidava das minhas próprias capacidades. Cada palavra de incentivo, cada gesto de carinho e cada sacrifício feito por mim foram fundamentais para que eu pudesse chegar até aqui. Este trabalho é, em grande parte, fruto do amor e do apoio incondicional que sempre recebi de vocês.

À minha orientadora, deixo os meus mais sinceros agradecimentos. Sua paciência, dedicação e conhecimento foram essenciais para a realização deste trabalho. Obrigado por acreditar no meu potencial, por me guiar com sabedoria e por estar presente em cada etapa deste processo, sempre com palavras de incentivo e orientações precisas. Sua contribuição foi inestimável, não apenas para este trabalho, mas para minha formação acadêmica e pessoal.

Por fim, agradeço a todos que, de alguma forma, estiveram ao meu lado nesta jornada. Cada palavra de apoio, cada gesto de amizade e cada momento compartilhado foram importantes para que eu pudesse superar os desafios e alcançar este objetivo. A todos vocês, meu mais profundo agradecimento.

“Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo.
Todos nós sabemos alguma coisa. Todos
nós ignoramos alguma coisa. Por isso
aprendemos sempre.”
(Paulo Freire)

RESUMO

Esta pesquisa tem como tema: “Estudo dos gêneros e tipos textuais no livro didático Se Liga nas Linguagens - Português” e busca analisar se os gêneros e os tipos textuais apresentados no livro didático estão alinhados com os postulados da BNCC (Brasil, 2018) e com os teóricos que se dedicam ao estudo dessa temática. Com isso, o objeto de estudo são as atividades de produção textual e os respectivos gêneros e tipos textuais nelas encontrados. Como embasamento teórico, recorre-se aos estudos de Bakhtin (1997), Marcuschi (2010), Bezerra (2017, 2022), Silva (2009), Segate (2010), Veçossi (2014), dentre outros. Em relação à metodologia, este estudo se classifica como uma pesquisa básica. Quanto à fonte dos dados, se classifica como documental e descritiva e quanto à abordagem do objeto, a pesquisa é qualitativa. A fonte dos dados foi um livro didático que contém os três anos do Ensino Médio (1º, 2º e 3º). O livro analisado é da editora Moderna, escrito por Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi. Para a coleta de dados, o procedimento realizado foi uma leitura analítica das atividades de produção de textos lá contidas. Além disso, os instrumentos utilizados foram fichas que serviram como um meio para estruturar dados da pesquisa. Os resultados obtidos demonstram que as atividades de produção textual estão de acordo com os conceitos embasados nos teóricos sobre os gêneros textuais e tipos textuais, porém essas atividades não exploram os propósitos comunicativos e sociais dos gêneros textuais.

Palavras-chave: gênero textual; tipo textual; livro didático; BNCC.

ABSTRACT

This research has the theme: “Study of genres and textual types in the textbook *Se Liga nas Linguagens - Português*” and seeks to analyze whether the genres and textual types presented in the textbook are aligned with the postulates of the BNCC (Brazil, 2018) and with the theorists dedicated to the study of this topic. Therefore, the object of study is textual production activities and the respective genres and textual types found in them. As a theoretical basis, we use the studies of Bakhtin (1997), Marcuschi (2010), Bezerra (2017, 2022), Silva (2009), Segate (2010), Veçossi (2014), among others. Regarding methodology, this study is classified as basic research. As for the source of the data, it is classified as documentary and descriptive and as for the approach to the object, the research is qualitative. The source of data was a textbook that contains the three years of high school (1st, 2nd and 3rd). The book analyzed is from Moderna, written by Wilton Ormundo and Cristiane Siniscalchi. For data collection, the procedure carried out was an analytical reading of the text production activities contained therein. Furthermore, the instruments used were sheets that served as a means to structure research data. The results obtained demonstrate that textual production activities are in accordance with concepts based on theories about textual genres and textual types, but these activities do not explore the communicative and social purposes of textual genres.

Keywords: textual genre; textual type; textbook; BNCC.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
2.1	Gêneros Textuais	14
2.2	Tipos Textuais	20
2.3	Ensino de Língua Portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC	23
2.4	Interacionismo Sociodiscursivo (ISD)	27
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	31
3.1	Tipo de Pesquisa	31
3.2	Fonte dos dados	32
3.3	Instrumentos e procedimentos de coleta de dados	33
4	RESULTADOS ENCONTRADOS	35
4.1	Gêneros Textuais Identificados	35
4.2	A presença dos tipos textuais no livro didático analisado	57
4.3	Distribuição dos Gêneros textuais ao longo das séries no livro didático	60
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	62
	REFERÊNCIAS	64

1 INTRODUÇÃO

Neste trabalho, foi realizada uma análise das atividades de produção textual do livro didático "Se Liga nas Linguagens: Português", da editora Moderna, escrito por Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi, com base na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018) e em estudos acerca dos gêneros textuais e dos tipos textuais.

Na pesquisa buscou analisar se os gêneros e os tipos textuais apresentados nos exercícios de produção do livro didático estão alinhados com os postulados da BNCC (Brasil, 2018) e com os teóricos que se dedicam ao estudo dessa temática. Com isso, foi realizado um levantamento bibliográfico, ou seja, recorreu-se à literatura acadêmica já existente, para embasar a análise dos livros didáticos. Logo em seguida, foi realizada uma pesquisa documental.

Identificamos os gêneros textuais encontrados nas atividades de produção textual e apresentamos suas características, além de defini-los de acordo com o que os teóricos apresentam sobre eles e se estão alinhados ou não com a BNCC (Brasil, 2018), assim como buscamos observar se o conceito de gênero e tipo textual estavam se confundindo nessas atividades. Assim também como buscamos identificar os tipos textuais encontrados no livro analisado e em seguida realizamos uma comparação acerca dos gêneros textuais encontrados ao longo dos anos do Ensino Médio.

Marcuschi (2010) apresenta que um aspecto teórico e terminológico é a distinção entre gêneros textuais e tipos textuais que nem sempre ocorre da maneira correta e de forma clara. Bezerra (2017) aborda a distinção entre gêneros textuais e tipos textuais como um ponto fundamental para os estudos linguísticos, uma vez que, muitas vezes, gêneros e tipos textuais são tratados como sinônimos, o que leva a abordagens pedagógicas inadequadas. Marcuschi (2010) Em alguns contextos, reduz-se os gêneros textuais aos tipos textuais, desconsiderando a diversidade e a especificidade dos gêneros. Nos materiais didáticos, a distinção pode não ser bem explicitada, dificultando a compreensão por parte de professores e alunos.

É a partir dessa reflexão que analisamos as atividades de produção textual da coleção didática escolhida. Tal coleção agrupa os conteúdos que serão trabalhados nos três anos do Ensino Médio (1º, 2º e 3º).

A motivação para a realização desse trabalho surgiu a partir do seguinte problema de pesquisa: as atividades de produção textual da coleção de livros didáticos estão alinhadas com a BNCC e com os conceitos teóricos sobre gêneros e tipos textuais, ou apresentam inconsistências?

Sob essa ótica, nos fundamentamos nas teorias de Bakhtin (1997), Marcuschi (2010), Bezerra (2017, 2022), Silva (2009), Segate (2010), Veçossi (2014), dentre outros.

Esta monografia está organizada da seguinte maneira: nesta introdução, apresentamos o tema da pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos, a justificativa e o problema de pesquisa. Logo em seguida, um capítulo destinado a fundamentação teórica, que está dividido em quatro tópicos. No primeiro, apresentamos os principais conceitos de gênero textual, já o segundo contém os conceitos de tipo textual.

O terceiro tópico foca no ensino de Língua Portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC. O ensino de Língua Portuguesa no Brasil ocupa um papel central na formação dos estudantes, pois promove o desenvolvimento das competências de leitura, escrita, oralidade e análise crítica, essenciais para a participação cidadã. A BNCC destaca a importância de práticas de linguagem contextualizadas, a valorização dos gêneros textuais e o desenvolvimento de habilidades comunicativas para que os estudantes possam atuar de forma reflexiva e autônoma na sociedade.

Já o quarto tópico tem como título "Interacionismo Sociodiscursivo". O ISD permite entender a relação entre os gêneros textuais e as práticas discursivas, compreendendo como eles são moldados por finalidades comunicativas específicas e por demandas contextuais.

O capítulo seguinte apresenta a metodologia utilizada na pesquisa. Está dividida em três tópicos: o primeiro apresenta o tipo de pesquisa, o segundo descreve a fonte dos dados e o terceiro apresenta os instrumentos de coleta dos dados.

O penúltimo capítulo apresenta as análises, os resultados e as discussões. O primeiro tópico do capítulo apresenta os gêneros textuais identificados, o segundo contém os tipos textuais encontrados e o último apresenta os gêneros textuais presentes ao longo dos anos do Ensino Médio. Já o último capítulo contém as

considerações finais, retomando os resultados e as contribuições acerca deste trabalho de análise.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica deste trabalho abrange uma ampla discussão sobre o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio, com foco nos gêneros textuais, tipos textuais e o interacionismo sociodiscursivo, conforme orientado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Inicialmente, serão discutidos os conceitos de gêneros textuais e tipos textuais, apoiando-se nos estudos de Bakhtin (1997) e Marcuschi (2010) que destacam a importância dessas categorias como entidades sócio-discursivas essenciais para a prática pedagógica. Os gêneros textuais, em sua diversidade, permitem a integração de diferentes formas de comunicação. Enquanto os tipos textuais oferecem uma estrutura para a organização e compreensão dos textos.

Em seguida, será explorado o papel da BNCC no ensino de Língua Portuguesa, com ênfase nas diretrizes para a produção textual no Ensino Médio. A BNCC estabelece parâmetros para a formação integral dos estudantes, promovendo a competência linguística e a capacidade de expressão escrita de maneira crítica e reflexiva. A análise incluirá uma revisão de estudos acadêmicos que investigam a implementação da BNCC nesse contexto.

Por fim, será abordado o interacionismo sociodiscursivo como um modelo teórico que fundamenta a prática educativa voltada para a interação social através da linguagem. Este modelo, valoriza a construção conjunta de significados e a contextualização do ensino, oferece uma perspectiva enriquecedora para a abordagem dos gêneros textuais no ambiente escolar.

2.1 Gêneros textuais

Segundo Bakhtin (1997, p. 277) os gêneros textuais são “tipos relativamente estáveis de enunciados”, que surgem das diversas esferas da atividade humana. Cada gênero possui características próprias, que são determinadas pelas condições sociais e contextos nos quais são utilizados. Bakhtin (1997) ressalta que os gêneros textuais são dinâmicos e variam de acordo com o contexto histórico e cultural, refletindo as necessidades comunicativas de uma sociedade em determinado momento. Ele enfatiza que os gêneros não são apenas formas linguísticas, mas são também fenômenos sociais, pois são moldados e moldam as interações sociais.

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. [...] na conversa mais desenvolvida, moldamos nossa fala às formas precisas de gêneros, às vezes padronizados e estereotipados, às vezes mais maleáveis, mais plásticos e mais criativos (Bakhtin, 1997, p. 301).

A citação de Bakhtin (1997) aborda a natureza dos gêneros textuais e como eles são parte integrante de nossa comunicação cotidiana, tanto na fala, quanto na escrita. Bakhtin (1997) enfatiza que todo enunciado se materializa em um gênero discursivo¹, ou seja, a comunicação sempre se dá dentro de formas relativamente estáveis de organização da linguagem, ainda que nem sempre tenhamos consciência teórica disso.

A citação enfatiza também que, embora possamos não estar teoricamente cientes da existência dos gêneros textuais, na prática, conseguimos utilizá-los com precisão. Isso implica que, mesmo sem uma formação explícita ou uma análise profunda sobre o assunto, as pessoas, mesmo sem uma formação explícita ou uma análise aprofundada sobre os gêneros textuais, geralmente conseguem adequar sua fala ou escrita às exigências de cada situação comunicativa. Essa capacidade decorre da vivência social e da interação com diferentes esferas do discurso, como aponta Bakhtin (1997), ao destacar que os gêneros são manifestações relativamente estáveis de enunciado que emergem das práticas sociais

Além disso, a citação aponta para a flexibilidade dos gêneros textuais, quando apresenta que os gêneros textuais são maleáveis, plásticos e mais criativos. Enquanto alguns gêneros são mais rígidos e padronizados, outros permitem uma maior maleabilidade e criatividade. Essa plasticidade dos gêneros é importante porque, apesar de apresentarem uma estrutura básica,, eles não são completamente fixos. Podem ser adaptados e transformados dependendo do contexto e das intenções do locutor.

Percebe-se, assim, que o conceito bakhtiniano enfatiza “relativa” estabilização dos gêneros, ou seja, o seu caráter de processo (e não de produto), já que ao mesmo tempo em que estes se constituem como forças “reguladoras” do ato de linguagem, também se renovam a cada situação de interação. Assim, cada enunciado visto em sua individualidade contribui não só para a existência, como também para a continuidade/renovação dos gêneros (Barros; Nascimento, 2007, p. 245).

1 Bakhtin (1997) apresenta o conceito de gêneros discursivos que de acordo com Bezerra (2017) é o

A citação acima apresenta a teoria central dos gêneros textuais de Bakhtin, que é a ideia de que os gêneros textuais são tanto estáveis quanto dinâmicos. Eles possuem uma "relativa" estabilização, o que significa que, apesar de apresentarem características estruturais e funcionais consistentes que os identificam como um gênero particular, eles não são completamente fixos ou imutáveis. Em vez disso, os gêneros são processos em constante evolução. Assim, os gêneros textuais são renovados continuamente através das práticas discursivas dos falantes, que ajustam, modificam ou até subvertem as convenções de um gênero para atender às necessidades comunicativas do momento.

As ideias de Marcuschi (2010) dialogam com as teorias de Bakhtin (1997).. Marcuschi (2010, p. 19) conceitua que “os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida social e cultural. Frutos de trabalho coletivo contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia”. Assim, ele destaca a importância dos gêneros textuais não apenas como modalidades de comunicação, mas também como instrumentos que refletem e influenciam a vida social e cultural, ao mesmo tempo em que proporcionam estabilidade e ordem às práticas comunicativas. Consequentemente, os gêneros textuais estão intrinsecamente ligados às competências comunicativas, uma vez que cada situação demanda a escolha apropriada do gênero para alcançar seus objetivos de maneira eficaz e desejada.

Isso ressalta o papel social dos gêneros textuais, os quais estão constantemente presentes em nosso cotidiano, conforme destacado por Marcuschi (2010, p.21) ao afirmar que “a comunicação verbal só é possível por meio de algum gênero”, evidenciando assim a centralidade dos gêneros textuais na comunicação humana. No cenário global atual, em que estamos cada vez mais interconectados, essas práticas comunicativas continuamente gerando novos gêneros textuais.

Nesse sentido, os gêneros textuais, inevitavelmente, tornam-se também variáveis e ilimitados, estão sujeitos a diversas modificações em face da contemporaneidade cada vez mais tecnológica, imprevisível (no sistema educacional é previsível) e flexível (geração de novos gêneros) às mudanças e às necessidades comunicativas. Com isso Marcuschi (2010) apresenta que os gêneros textuais são:

São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. No entanto, mesmo apresentando alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas em qualquer contexto

discursivo, os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos (Marcuschi, 2010, p. 19).

Nesse contexto, Marcuschi (2010) descreve os gêneros textuais como eventos altamente maleáveis, dinâmicos e adaptáveis. Eles funcionam de maneira maleável, podendo divergir de suas características comuns e estabelecer relações intertextuais com outros gêneros, sem que isso seja necessariamente encarado de forma negativa.. Pelo contrário, essa maleabilidade é vista como um reflexo da capacidade humana de realizar ações criativas e multifacetadas para expressar-se e comunicar-se no ambiente em que estão inseridos. Nesse sentido, os gêneros textuais, enquanto fundamentais para a organização da comunicação e interpretação das ações humanas, mantêm uma natureza flexível que permite a criatividade e a adaptação às diversas situações comunicativas.

Com isso, torna-se nítida a relação entre os gêneros textuais e os propósitos de uma comunicação, pois desempenham um papel crucial na comunicação humana, pois cada gênero é geralmente associado a um propósito comunicativo específico. Assim como Marcuschi (2010), Bezerra (2022) apresenta a seguinte afirmação:

A relação entre os conceitos de gênero e de propósitos comunicativos se apoia na premissa de que os primeiros se prestam à realização dos segundos, embora estes nem sempre sejam de fácil identificação e delimitação, visto que não se trata de uma categoria formalizável na superfície textual (Bezerra, 2022, p. 91).

Nessa perspectiva, Bezerra (2022) enfatiza que a relação entre gêneros textuais e propósitos comunicativos baseia-se na ideia de que os gêneros são moldados para atender a propósitos de comunicação. Cada gênero é uma resposta a necessidades comunicativas recorrentes dentro de um contexto social e cultural. A partir daí é válido destacar que os gêneros textuais realizam propósitos comunicativos estabelecidos.

Como exposto na citação acima, os gêneros textuais embora surjam com propósitos específicos, esses propósitos nem sempre são claramente identificáveis ou facilmente delimitáveis. Isso ocorre porque os objetivos de comunicação podem ser complexos e multifacetados, variando conforme o contexto e a interpretação dos interlocutores. Os propósitos comunicativos não são necessariamente explícitos nos gêneros textuais. Muitas vezes, eles precisam ser inferidos a partir de pistas

contextuais e do conhecimento compartilhado entre os participantes da comunicação. A estrutura e as convenções de um gênero ajudam a sinalizar seus propósitos, mas a interpretação completa depende de uma compreensão mais ampla do contexto comunicativo.

Os gêneros não são entidades naturais como as borboletas, as pedras, os rios e as estrelas, mas são artefatos culturais construídos historicamente pelo ser humano. Não podemos defini-los mediante certas propriedades que lhe devam ser necessárias e suficientes. Assim, um gênero pode não ter uma determinada propriedade e ainda continuar sendo aquele gênero (Marcuschi, 2010, p. 31).

A citação acima, apresenta que os gêneros textuais são construções humanas e culturais que evoluem ao longo do tempo. Isso significa que eles não possuem características intrínsecas ou imutáveis que os definam de maneira definitiva. Marcuschi (2010) aponta que um gênero pode não ter uma determinada propriedade e ainda continuar sendo aquele gênero, essa característica é denominada intertextualidade intergêneros.

Essa visão sublinha que os gêneros textuais não são fixos nem possuem uma essência imutável que os define. Em vez disso, eles são flexíveis e dinâmicos, evoluindo conforme as necessidades e contextos sociais mudam. Por isso, não é possível definir um gênero textual apenas com base em certas propriedades. Mesmo que um gênero textual perca ou modifique algumas de suas características, ele pode continuar sendo reconhecido como tal, pois sua identidade não é fixa, mas é construída e reconstruída pela sociedade ao longo do tempo.

Schneuwly (2004, p. 28 apud Barros; Nascimento, 2007, p. 249) expande as definições de Bakhtin e Marcuschi ao afirmar que os gêneros textuais funcionam como “megainstrumentos”, possuindo uma configuração relativamente estabilizada de subsistemas semióticos (sobretudo linguísticos, mas também paralinguísticos). No entanto, essa estabilidade não implica rigidez, mas sim um equilíbrio dinâmico que permite a adaptação dos gêneros às diversas situações de comunicação, como apontam Bakhtin (2000) e Marcuschi (2010). Dessa forma, a estabilização dos gêneros coexiste com sua flexibilidade, permitindo que cumpram diferentes propósitos comunicativos.

Isso mantém a ideia de Schneuwly, mas ressalta a flexibilidade que Bakhtin e Marcuschi defendem. Essa abordagem reconhece que a comunicação vai além do uso de palavras e da gramática; envolve também aspectos não-verbais que contribuem para a produção e interpretação dos significados. Assim, os gêneros textuais são vistos como ferramentas que os indivíduos usam para agir e se comunicar em diferentes contextos.

Os gêneros são criados e reconstruídos pelos indivíduos por meio, principalmente, das interações comunicativas. Diante disso, não podemos ignorar este rico "megainstrumento" de trabalho no processo de ensino-aprendizado de nossos alunos nas instituições de ensino. Isso seria ignorar o que já faz parte da vida social desse aluno, já que estamos mergulhados no mundo dos gêneros textuais (Segate, 2010, p. 8).

Ao reconhecer os gêneros como "megainstrumentos" no processo de ensino-aprendizagem, enfatiza-se a necessidade de integrar essas formas de comunicação no ambiente escolar, pois elas já fazem parte intrínseca da vida social dos alunos. Ignorar os gêneros textuais no ensino seria negligenciar a realidade social e comunicativa na qual os alunos estão inseridos. Esses gêneros não apenas facilitam a expressão e a comunicação, mas também são fundamentais para a compreensão e participação em diversos contextos sociais. Incorporar os gêneros textuais no ensino da Língua Portuguesa, portanto, não é apenas uma estratégia pedagógica, mas uma forma de conectar o aprendizado escolar com as práticas sociais reais. Isso enriquece o processo educativo, tornando-o mais relevante e significativo para os alunos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Língua Portuguesa (1998) propõem a utilização dos gêneros textuais como objeto de ensino para a prática de leitura, produção e sugerem o lugar do texto oral e escrito como a concretização de um gênero, e, por isso, defendem os gêneros como fortes aliados no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa. Foi a partir dessa proposta que o contexto de uso e a esfera de circulação dos gêneros textuais foram considerados importantes no ensino da língua, pois até então, prevalecia o estudo da forma e do conteúdo descontextualizados (Segate, 2010, p. 5).

A citação aborda a mudança significativa na abordagem do ensino de Língua Portuguesa promovida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1998, que enfatizam a importância dos gêneros textuais como um componente central no processo de ensino-aprendizagem. Essa perspectiva propõe que, em vez de focar apenas na forma e no conteúdo descontextualizados dos textos, o ensino deve

considerar o contexto de uso e a esfera de circulação dos gêneros textuais. Ao focar nos gêneros textuais, os PCNs sugerem que o ensino de Língua Portuguesa deve englobar a prática de leitura e produção de textos, promovendo uma compreensão mais rica e significativa da linguagem.

Ao considerar os gêneros textuais como "fortes aliados" no processo de ensino-aprendizagem, os PCNs reconhecem que esses gêneros desempenham um papel crucial na formação de habilidades comunicativas. Eles oferecem aos alunos a oportunidade de entender e produzir textos que são relevantes em suas vidas cotidianas e que respondem a necessidades comunicativas reais. Essa abordagem também encoraja uma visão mais crítica e reflexiva sobre os textos, permitindo aos alunos não apenas dominarem estruturas linguísticas, mas também compreenderem as funções sociais e os impactos dos textos em diferentes esferas da vida social.

Diante dessas considerações, percebemos que o ensino com gêneros textuais é de fundamental importância no processo de ensino-aprendizado da língua. Afinal, o trabalho em sala de aula com os diversos gêneros contribui para o aluno ter acesso à língua em funcionamento, o que permite ao aprendiz maiores condições para receber e produzir diversos textos (Segate, 2010, p. 9).

O ensino com gêneros textuais é fundamental para proporcionar aos alunos as condições necessárias para se tornarem leitores e escritores competentes e reflexivos, capazes de interpretar e produzir textos com eficácia atentos para as exigências dos diferentes contextos de uso da linguagem. Ao explorar uma variedade de gêneros textuais, os alunos desenvolvem habilidades de leitura e produção de textos, tal prática amplia a competência comunicativa dos estudantes, permitindo-lhes interpretar e criar textos adequados às mais diversas situações sociais, acadêmicas e profissionais.

2.2 Tipos textuais

Os tipos textuais representam uma importante categorização teórica dentro dos estudos linguísticos, definindo-se por características linguísticas específicas, como léxico, sintaxe, tempos verbais e relações lógicas. Eles agrupam textos em tipologias como narração, argumentação, exposição, descrição e injunção, cada uma com características próprias que orientam tanto a produção quanto a interpretação dos textos.

Usamos a expressão *tipo textual* para designar uma espécie de construção teórica definida pela *natureza linguística* de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas}. Em geral, os *tipos textuais* abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção* (Marcuschi, 2010, p. 21).

Marcuschi (2010) indica que os tipos textuais são meios de entender e estudar os textos com base em suas características linguísticas. Isso implica que essa classificação serve como uma ferramenta teórica para analisar e compreender como os textos são estruturados. Já a natureza linguística de sua composição faz referência aos elementos linguísticos que compõem os textos, como o vocabulário utilizado no texto (aspectos lexicais), a estrutura das frases e a organização das orações no texto (aspectos sintáticos), tempos verbais presentes no texto e as conexões entre ideias e informações no texto.

Costa (2011, p.110) apresenta que os tipos textuais narrativos são formas básicas muito importantes da comunicação textual. Como textos narrativos, faz-se referência, às narrações que se produzem na comunicação cotidiana. A estrutura narrativa é caracterizada pela marcação temporal cronológica, além do destaque dado aos agentes das ações. Já o tipo textual descritivo “apresenta a particularidade de ser composta de fases que não se organizam em uma ordem linear obrigatória, mas que se combinam e se encaixam em uma ordem hierárquica ou vertical” (Bronckart, 1999, p. 222).

Além disso, Costa (2011, p.109) apresenta que o tipo textual argumentativo implica, primeiramente, a “existência de uma tese, admitida supostamente, sobre um dado tema. Sobre o pano de fundo dessa tese, são propostos dados novos, que são objetos de inferências, que orientam para uma conclusão ou nova tese”. Para ele, o tipo textual expositivo é diferente do tipo textual argumentativo por, “exatamente, partir de uma tese aceita, em geral, por todos; requerendo apenas um desenvolvimento destinado a responder às questões que coloca ou às contradições aparentes que poderia suscitar.”(Costa 2011, p. 109).

Marcuschi (2008) explica que os textos injuntivos visam conduzir o comportamento do leitor, fornecendo instruções claras e diretas. Segundo ele, esse tipo de texto é recorrente em manuais, receitas e regulamentos, nos quais o foco está na ação a ser executada.

Assim, é importante entendermos o conceito de texto. Marcuschi (2010, p. 23) define o texto como sendo uma “entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual”. Quando o autor apresenta esta definição, ele se refere ao texto como algo tangível e específico, que se manifesta de maneira física (ou digital) e pertence a um gênero textual particular, que diferentemente dos tipos textuais que são cerca de meia dúzia, os gêneros textuais são inúmeros e estão ligados aos textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas.

De acordo com Rauta e Silva (2024) os gêneros textuais são a materialização da linguagem em uma situação de enunciação, manifestando-se em contextos reais de comunicação onde interlocutores ou enunciadores interagem por meio de instrumentos verbais ou não-verbais. Esses contextos podem ser imediatos, culturais ou sócio-históricos, e a caracterização de um gênero textual envolve aspectos empíricos da comunicação, incluindo elementos verbais e não-verbais. Por outro lado, os tipos textuais são sequências tipológicas com características específicas de estrutura linguística e discursiva, existindo em uma quantidade limitada e formando a base dos gêneros textuais.

A distinção entre gêneros textuais e tipos textuais é significativa. Os tipos textuais são descritos como estruturas linguístico-discursivas mais abstratas e limitadas em número, que fornecem uma base para a formação dos gêneros. Essa distinção ajuda a definir que, enquanto os tipos textuais oferecem uma espécie de "molde" estrutural e funcional, os gêneros textuais são as manifestações concretas desses moldes em contextos específicos de comunicação.

Bezerra (2017) descreve como um equívoco, reduzir os gêneros textuais a uma sequência textual ou tipo textual. Para ele, é necessário que se diferencie os conceitos de tipos textuais e gêneros textuais. “Na fusão entre gênero e tipo ou sequência textual, mais uma vez, temos a identificação do gênero com formas estruturais e composicionais que definem mais propriamente o texto e não o gênero” (Bezerra, 2017, p. 45).

A intersecção entre gênero e tipo ou sequência textual revela a complexidade e a sobreposição desses conceitos na análise textual. O gênero textual se refere a categorias amplas que englobam textos com características comunicativas e funcionais semelhantes, como cartas, notícias, artigos científicos etc. Cada gênero possui convenções e expectativas sociais que orientam sua produção e

interpretação. Por outro lado, o tipo ou sequência textual se relaciona mais com a estrutura interna e as características composicionais dos textos, como narrativo, descritivo, expositivo, argumentativo, entre outros. Esses tipos textuais podem aparecer combinados em diferentes gêneros, influenciando a organização e o estilo do texto.

Em geral a expressão *tipo de texto*, muito usada nos livros didáticos e no nosso dia-a-dia, é equivocadamente empregada e não designa um tipo, mas sim um gênero de texto. Quando alguém diz, por exemplo, *“a carta pessoal é um tipo de texto informal”*, ele não está empregando o termo “tipo de texto” de maneira correta e deveria evitar essa forma de falar (Marcuschi, 2010, p. 23).

Marcuschi (2010) destaca a confusão comum entre os termos “tipo de texto” e “gênero”, que são frequentemente usados de maneira equivocada no cotidiano escolar/acadêmico e nos livros didáticos, pois, como observado no exemplo acima, ele descreve uma inadequação comum que desvia o conceito de gênero textual, representado por uma carta pessoal, para um tipo textual. O correto seria afirmar que “a carta pessoal é um gênero de texto que geralmente adota um estilo informal” e não podemos classificá-la como um tipo textual. (Marcuschi, 2010, p. 23)

Além disso, Marcuschi (2010, p. 25) defende que há uma grande heterogeneidade tipológica em todos os gêneros textuais. Tal característica diz respeito ao fato de que o mesmo gênero textual realize dois ou mais tipos textuais. Com isso, um gênero é tipologicamente heterogêneo. Silva (2009) concorda com tal afirmação, ela apresenta que a heterogeneidade tipológica é uma característica comum aos gêneros textuais, dificilmente encontramos eles com um único tipo textual.

2.3 Ensino de Língua Portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular -BNCC

A BNCC (Brasil, 2018) estabelece diretrizes para o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, com um enfoque significativo na diversidade de gêneros textuais, especialmente no Ensino Médio. O estudo da disciplina de Língua Portuguesa é obrigatório para os três anos do Ensino Médio e deve focar nas habilidades por campo de atuação social, que são os diferentes contextos em que os indivíduos interagem e utilizam a linguagem.

Ao chegar ao Ensino Médio, os estudantes já têm condições de participar de forma significativa de diversas práticas sociais que envolvem a linguagem, pois, além de dominarem certos gêneros textuais/discursivos que circulam

nos diferentes campos de atuação social considerados no Ensino Fundamental, eles desenvolveram várias habilidades relativas aos usos das linguagens. Cabe ao Ensino Médio aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos, e alargar as referências estéticas, éticas e políticas que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos (Brasil, 2018, p. 498).

A citação destaca a importância do ensino de língua portuguesa no Ensino Médio na formação dos estudantes como agentes críticos e participantes ativos na sociedade, especialmente no que diz respeito ao uso da linguagem. Ao ingressarem no Ensino Médio, os estudantes já contam com um repertório básico de gêneros textuais e habilidades linguísticas desenvolvidas durante o Ensino Fundamental. Em suma, os gêneros textuais são ferramentas poderosas no processo de ensino-aprendizagem que permitem aos alunos desenvolver uma compreensão crítica da linguagem, preparando-os para participar de maneira mais efetiva e consciente das práticas sociais. A BNCC (Brasil, 2018), na citação acima, demonstra a importância de se trabalhar com os gêneros textuais no Ensino Médio como forma de aprofundar as análises da linguagem e suas funções.

A citação anterior apresenta a necessidade de se capacitar os estudantes a se tornarem agentes transformadores, aptos a contribuir significativamente para a sociedade, seja na cidadania, no trabalho ou nos estudos. Em resumo, o Ensino Médio deve oferecer aos jovens as ferramentas essenciais para uma participação ativa e crítica na sociedade, preparando-os para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo com autonomia e responsabilidade. Além disso, o contato com uma variedade de gêneros textuais favorece esse processo de ensino, já que eles estão intimamente ligados às práticas sociais, pois surgem e se desenvolvem dentro de contextos específicos de comunicação e interação social.

No Ensino Médio, os jovens intensificam o conhecimento sobre seus sentimentos, interesses, capacidades intelectuais e expressivas; ampliam e aprofundam vínculos sociais e afetivos; e refletem sobre a vida e o trabalho que gostariam de ter. Encontram-se diante de questionamentos sobre si próprios e seus projetos de vida, vivendo juventudes marcadas por contextos socioculturais diversos (Brasil, 2018, p. 481).

Essa citação demonstra que no Ensino Médio os estudantes passam por um processo de desenvolvimento pessoal e emocional. Nesse período escolar, eles intensificam o conhecimento sobre seus próprios sentimentos, interesses e

capacidades intelectuais e expressivas. Os vínculos sociais e afetivos são ampliados e aprofundados, e os jovens começam a refletir de maneira mais concreta sobre a vida e o trabalho que desejam ter. O Ensino Médio é a fase em que o desenvolvimento acadêmico e pessoal se entrelaçam. O desenvolvimento das habilidades linguísticas e a expansão do pensamento crítico não ocorrem de forma isolada, mas estão profundamente conectados ao crescimento pessoal, à construção da identidade e à definição de projetos de vida.

Assim, na BNCC (Brasil, 2018) os gêneros textuais apresentam-se na centralidade de alguns campos de atuação social, para contextualizar as práticas de linguagem.

Além dos gêneros propostos para o Ensino Fundamental, são privilegiados gêneros mais complexos relacionados com a apuração e o relato de fatos e situações (reportagem multimidiática, documentário etc.) e com a opinião (crítica da mídia, ensaio, vlog de opinião etc.). Textos, vídeos e podcasts diversos de apreciação de produções culturais também são propostos, a exemplo do que acontece no Ensino Fundamental, mas com análises mais consistentes, tendo em vista a intensificação da análise crítica do funcionamento das diferentes semioses (Brasil, 2018, p. 503).

Tal citação acima faz referência ao campo jornalístico-midiático, destacando a importância de incluir no currículo do Ensino Médio gêneros textuais que demandam habilidades avançadas de pesquisa e narrativa, como a reportagem multimidiática e o documentário. Esses formatos não se limitam apenas à coleta e apresentação de informações, mas também exigem que os estudantes desenvolvam competências em diversas formas de mídia, como texto escrito/oral, imagem, áudio e vídeo. Essa abordagem visa preparar os alunos para enfrentar a complexidade da comunicação contemporânea e os desafios de uma sociedade cada vez mais influenciada por tecnologias digitais.

Gêneros e formas diversas de produções vinculadas à apreciação de obras artísticas e produções culturais (resenhas, vlogs e podcasts literários, culturais etc.) ou a formas de apropriação do texto literário, de produções cinematográficas e teatrais e de outras manifestações artísticas (remediações, paródias, estilizações, videominutos, fanfics etc.) continuam a ser considerados associados a habilidades técnicas e estéticas mais refinadas (Brasil, 2018, p. 503).

Os gêneros textuais que envolvem a apreciação de obras artísticas e culturais, como resenhas, vlogs e podcasts literários e culturais desempenham um papel fundamental no aprimoramento das habilidades técnicas e estéticas no campo

artístico-literário. Esses formatos não só estimulam os estudantes a explorar e analisar obras sob diversas perspectivas, mas também os capacitam a expressar suas interpretações de forma clara e convincente. Ao trabalhar com esses gêneros, os alunos não apenas aprimoram suas habilidades de escrita e comunicação, mas também desenvolvem uma apreciação mais profunda e crítica das artes e da cultura. Isso não só enriquece sua experiência educacional, mas também os prepara para participarem de forma mais significativa na vida cultural e artística de suas comunidades. Estes são os dois principais campos de atuação social que incentivam o estudo aprofundado dos gêneros textuais para o Ensino Médio.

A BNCC apresenta como uma orientação norteadora para o desenvolvimento da produção textual a prática social; dessa forma, há uma constante referência aos usos efetivos da língua e ao aluno com um sujeito ativo. Além disso, há indicação de um trabalho pautado na diversidade de gêneros e apresentação de exemplos dos mesmos, bem como, ênfase na necessidade de se considerar as características formais e funcionais (Pereira, 2019, p. 2527).

Além disso, a BNCC (Brasil, 2018) destaca a importância de contextualizar a produção textual como uma prática social, onde os alunos são incentivados a atuar como sujeitos ativos na construção do conhecimento. Essa abordagem reforça o uso da língua em situações reais e significativas, promovendo o desenvolvimento da competência comunicativa, além disso a BNCC (Brasil, 2018) enfatiza a diversidade de gêneros textuais, o que permite aos alunos compreender e produzir textos em diferentes contextos e para diferentes finalidades. Isso inclui o estudo das características formais e funcionais dos gêneros textuais, o que é fundamental para a compreensão de como a estrutura desse gênero está relacionada ao seu propósito comunicativo e ao contexto de uso.

As atividades de produção textual exercem importância no desenvolvimento das competências do aluno; pois a partir dessas atividades, o mesmo tem a oportunidade de ter contato com diferentes textos que circulam socialmente, e, conseqüentemente, debruçar-se sobre a língua com finalidades específicas e pelo viés social (Pereira, 2019, p. 2524).

As atividades de produção textual são fundamentais no processo de ensino e aprendizagem, pois elas não apenas desenvolvem as competências linguísticas dos alunos, mas também ampliam sua compreensão sobre o uso da língua. Essa prática educativa não apenas expõe os alunos a uma variedade de gêneros textuais que circulam na sociedade, mas também os envolve ativamente no uso da língua para

finalidades específicas. Ao ter contato com diferentes gêneros textuais, os alunos desenvolvem a capacidade de compreender e produzir textos de acordo com suas características estruturais e funcionais.

Concretamente, a atuação dos sujeitos se dará pela leitura, escuta e produção (oral e escrita) de textos, mas seguramente também pela reflexão sobre os recursos mobilizados nesses textos, para poder incluir o eixo da análise linguística. Os textos são unidades concretas dos gêneros praticados em cada um destes campos: os gêneros do dia a dia (recados, bilhetes, diálogos, conversas, leituras de receitas, instruções etc.) [...] e, por fim, a variada gama de gêneros discursivos que circulam no mundo do trabalho e que variam segundo o tipo de trabalho e o lugar que se ocupa neste trabalho (Geraldi, 2015, p. 386).

Geraldi (2015) destaca a importância de uma abordagem integral e multifacetada no ensino e na prática da linguagem, que abrange leitura, escuta, e produção textual, tanto oral quanto escrita. Além de simplesmente produzir e consumir textos, o foco deve ser também na reflexão crítica sobre os recursos linguísticos e estruturais usados nesses textos. Essa reflexão é essencial para incluir o eixo da análise linguística, que ajuda a compreender como a linguagem funciona e como é aplicada em diferentes contextos.

Além disso, o autor apresenta uma definição para textos como sendo manifestações concretas dos gêneros textuais utilizados em diferentes contextos comunicativos. Assim é enfatizado que o ensino da produção textual deve abordar tanto os gêneros do cotidiano quanto os do trabalho, assim como as demais categorias de gênero, preparando os alunos para interagir efetivamente em diversos contextos.

O problema da introdução de novos gêneros discursivos alheios à realidade do estudante merece enfrentamento, pois a escola é um espaço de trabalho e como tal de ampliação dos horizontes de todos os estudantes. Assim, a fórmula uso-reflexão-uso não pode supor que somente os gêneros discursivos já conhecidos (usados) poderiam ser motivo de reflexão para o novo uso ser ampliado (Geraldi, 2015, p. 388).

Porém a introdução de novos gêneros textuais no ambiente escolar enfrenta desafios para ampliar os horizontes dos estudantes. O problema é que a prática comum no cotidiano escolar de usar, refletir e depois usar novamente (fórmula uso-reflexão-uso) pode ficar restrita aos gêneros textuais que os alunos já conhecem. Isso limita a capacidade dos estudantes de se adaptarem a novas formas de comunicação. A citação sugere que a escola deve ir além dos gêneros textuais

familiarizados pelos alunos e incluir novos gêneros que não fazem parte do seu repertório cotidiano.

2.4 Interacionismo Sociodiscursivo (ISD)

Santos e Bonifácio (2018) apresentam que a linguística aplicada, atualmente, possui, diferentes abordagens para a definição de gêneros textuais e sua aplicação no ensino de Língua Portuguesa. O Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) é uma dessas abordagens.

O ISD é uma corrente epistemológica ligada ao interacionismo social que, por sua vez, fundamenta-se nas ideias de Marx, Vygotsky, Wallon, entre outros. O foco do ISD é o estudo da função das ações de linguagem no desenvolvimento humano. (Bonifácio; Santos, 2018, p. 111).

A citação mencionada refere-se ao Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), uma corrente epistemológica que se alinha ao interacionismo social. O ISD baseia-se nas ideias de pensadores como Karl Marx, Lev Vygotsky e Henri Wallon, todos eles profundamente interessados na intersecção entre o indivíduo e a sociedade no processo de desenvolvimento humano. Do ponto de vista epistemológico, o ISD propõe que o conhecimento é construído socialmente e que a linguagem desempenha um papel central nesse processo (Veçossi, 2014). Essa corrente teórica se dedica a definir alguns conceitos, entre eles o gênero textual.

Segundo Santos e Bonifácio (2018, p. 111) “A perspectiva interacionista sociodiscursiva trabalha com a noção de gêneros de texto, situando-os como instrumentos comunicativos utilizados pela sociedade em interações de linguagem”. A partir dessa perspectiva, os gêneros textuais não são apenas categorias formais, mas sim práticas sociais que desempenham um papel crucial na interação humana. Eles emergem das atividades comunicativas diárias e são utilizados para alcançar objetivos específicos.

Na espécie humana, a presença da linguagem como um meio particular de comunicação torna complexas as formas de atividade. Em meio à atividade de trabalho, os seres humanos elaboraram ferramentas que lhes possibilitassem ampliar as capacidades comportamentais. A exploração desses instrumentos levou à necessidade de acordo por parte do grupo, o que teria originado as primeiras produções sonoras. Era necessário, nesse contexto, que se utilizassem signos comuns, compartilhados pelo grupo, a fim de garantir a comunicação (Veçossi, 2014, p. 2).

A citação sublinha a importância da linguagem no desenvolvimento das capacidades humanas e na complexificação das atividades. A linguagem surgiu como uma necessidade prática para a cooperação e a comunicação no contexto do trabalho e da utilização de ferramentas. Ela se desenvolveu a partir de produções sonoras simples para sistemas de signos compartilhados, permitindo a coordenação de ações e a transmissão de conhecimento dentro do grupo. Assim, a linguagem é tanto um produto quanto um facilitador das atividades humanas.

Segundo Bronckart (1999, p. 35 apud Veçossi, 2014, p. 2) o processo de semiotização “dá lugar ao nascimento de uma atividade que é propriamente de linguagem e que se organiza em discursos e em textos”. Esses textos organizam-se em gêneros. O processo de semiotização é fundamental para a transformação das experiências humanas em signos, permitindo o desenvolvimento da linguagem.

Os gêneros de texto, portanto, atuam como produtos e também como reguladores das atividades sociais comunicativas. Reguladores porque funcionam como “modelos de referência” aos quais o indivíduo recorre para realizar determinadas ações de linguagem. Esses modelos constituem gêneros de texto com características relativamente estáveis (Bonifácio; Santos, 2018, p. 112).

Os gêneros textuais emergem das interações e práticas sociais, refletindo as necessidades e os contextos específicos em que são utilizados. Como reguladores, os gêneros textuais atuam como “modelos de referência” que orientam os indivíduos na realização de ações de linguagem. Quando alguém se engaja em uma atividade comunicativa, recorre a esses modelos para estruturar suas mensagens de maneira que sejam reconhecíveis e compreensíveis dentro de um determinado contexto. Os gêneros textuais garantem a eficácia da comunicação e a socialização dos indivíduos nas práticas linguísticas.

[...] os gêneros funcionam como instrumentos (Cf. a noção vygotskiana) que, ao serem internalizados em meio a atividades sociais, propiciam o desenvolvimento das funções psicológicas superiores nos indivíduos, permitindo que estes ultrapassem o aspecto biológico e atinjam a dimensão sociohistórica, que é típica do humano (Veçossi, 2014, p. 8).

A partir da citação acima, pode-se inferir que os gêneros textuais podem ser vistos como instrumentos mediadores, em linha com a noção vygotskiana de atividades psicológicas, que desempenham um papel crucial no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Segundo Vygotsky, o desenvolvimento intelectual humano é profundamente influenciado pelas interações sociais. As

ferramentas psicológicas, como a linguagem, são mediadores essenciais que permitem aos indivíduos transcender suas limitações e alcançar níveis mais elevados de pensamento.

É mister que o ensino dos gêneros textuais é de suma importância para o ensino de Língua Portuguesa, pois os gêneros textuais fornecem estruturas e convenções que ajudam os alunos a se expressarem de maneira clara e eficaz, além de facilitar a interpretação e produção de textos em diferentes situações comunicativas. “Entre os recursos disponíveis para o trabalho com o gênero textual, em sala de aula, estão os objetos virtuais de aprendizagem, doravante OA”. (Bonifácio; Santos, 2018, p. 110). A utilização de objetos virtuais de aprendizagem no ensino de gêneros textuais é uma estratégia valiosa que pode enriquecer o ensino da Língua Portuguesa. Ao combinar a teoria com práticas interativas e multimídia, os AO ajudam a preparar os alunos para utilizar a linguagem de maneira eficaz e versátil em diferentes contextos sociais e comunicativos. ????

A compreensão profunda proporcionada pelo interacionismo sociodiscursivo não só influencia as práticas educacionais e comunicativas, mas também foca nos processos complexos de comunicação e socialização que moldam nossa experiência.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, será apresentada a metodologia adotada para a condução da pesquisa, com foco nos métodos e procedimentos utilizados para alcançar os objetivos propostos. Serão detalhados os seguintes aspectos: o tipo de pesquisa, os instrumentos de coleta de dados, que foram selecionados com base na adequação ao objeto de estudo e os procedimentos de análise dos dados.

3.1 Tipo de pesquisa

Esta pesquisa se classifica como básica. Paiva (2019, p. 11) a pesquisa básica tem como objetivo principal aumentar o conhecimento científico sem necessariamente aplicá-lo à resolução de um problema, como ocorre nesta pesquisa.

Quanto à fonte dos dados, esta pesquisa se classifica como documental além disso, pode classificada também como uma pesquisa bibliográfica.

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa (Gil, 2002, p. 45).

Com isso, quando o foco está na análise dos livros didáticos em si como documentos primários, a pesquisa é documental, pois os livros foram examinados para identificar como os exercícios de produção de texto estão estruturados em relação aos gêneros textuais, tipos textuais e as orientações da BNCC. Nessa análise, os livros são considerados fontes primárias de informação.

Já o caráter bibliográfico envolve a utilização de teorias e pesquisas anteriores sobre gêneros textuais, tipos textuais e as diretrizes da BNCC. Nessa etapa, recorre-se à literatura acadêmica já existente sobre esses assuntos, incluindo trabalhos de autores como Bakhtin (1992), Marcuschi (2010), Bezerra (2017 e 2022) e outros, para embasar a análise dos livros didáticos. Esses referenciais teóricos e estudos prévios funcionam como as fontes secundárias da pesquisa.

A presente pesquisa classifica-se também como descritiva uma vez que objetiva analisar como três coleções de livros didáticos do Ensino Médio constroem os exercícios de produção de texto vinculados aos gêneros e tipos textuais, considerando as recomendações da BNCC e os postulados teóricos. De acordo com Gil (2002, p. 42) “as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”. Essas descrições são fundamentais para entender se os materiais didáticos contribuem de maneira eficaz para o desenvolvimento das competências textuais dos alunos, conforme preconizado pela BNCC, ou se há lacunas que precisam ser revisadas.

Quanto à abordagem do objeto, a pesquisa é qualitativa, pois ela se propôs a analisar a disposição dos gêneros e dos tipos textuais, nos livros didáticos. Nesse sentido, podemos classificar a pesquisa como qualitativa. (Paiva, 2019, p.13).

3.2 Fontes dos dados

A fonte dos dados foi o livro didático intitulado "Se Liga nas Linguagens: Português", da editora Moderna, escrito por Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi. A obra destaca-se por seu enfoque na interdisciplinaridade e no uso de situações do cotidiano para contextualizar a produção textual. Este livro busca uma abordagem contemporânea e interativa da Língua Portuguesa, utilizando gêneros textuais diversos para desenvolver a produção de textos entre os alunos, de acordo com as orientações da BNCC.

O livro foi escolhido considerando sua representatividade no contexto educacional brasileiro e sua aderência à BNCC, como também sua inclusão no ciclo do PNLD. Inicialmente foi realizada uma leitura no sumário do livro com o intuito de verificar a existência de dados para a pesquisa, ou seja, buscou-se verificar antecipadamente a presença de gêneros textuais e tipos textuais ao longo dos exercícios de produção textual, realizando assim uma **escolha segura** do **livro** a ser analisado.

3.3 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados

Para a coleta de dados, o procedimento realizado foi uma leitura analítica. Além disso, os instrumentos utilizados foram tabelas (Tabela 1 e Tabela 2) que serviram como um guia para estruturar a pesquisa, ajudando a organizar as etapas necessárias para alcançar cada um dos objetivos propostos.

Tabela 1- Organização das etapas da pesquisa.

OBJETIVOS	DESCRIÇÃO	RESULTADOS	RESULTADOS.
Identificar os principais gêneros textuais presentes nas atividades de produção de texto.	Realizar uma análise das atividades de produção de texto.	Lista dos gêneros textuais identificados por coleção.	O pesquisador apresenta análises com base nas teorias e na BNCC, trazendo exemplos retirados do livro didático.
Verificar quais os tipos textuais encontrados nos exercícios de produção textual.	Realizar uma análise das atividades de produção de texto.	Lista dos tipos textuais encontrados.	O pesquisador apresenta análises com base nas teorias, trazendo exemplos retirados do livro didático.
Examinar como os gêneros textuais são distribuídos nos livros didáticos ao longo das séries.	Análise da estrutura dos livros ao longo das três séries do Ensino Médio.	Panorama de progressão dos gêneros textuais por série.	O pesquisador formula um panorama sobre os resultados encontrados nesse objetivo.

Fonte: Autoria própria (2025).

Além dessa tabela, apresentada anteriormente,, uma segunrq tabela foi utilizada para organizar os resultados encontrados:

Tabela 2: Organização dos resultados da pesquisa

RESULTADOS:
- Gêneros textuais identificados: 1. 2. 3.
- Tipologias textuais abordadas: 1. 2. 3.
- Gêneros textuais por série e observações: - 1° ano: - 2° ano: - 3° ano:

Fonte: Autoria própria (2025).

Nesta seção, apresentamos os procedimentos metodológicos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa. Assim, na seção seguinte, passamos a realizar a análise da coleção dos livros didáticos de acordo com os objetivos estabelecidos.

4 RESULTADOS ENCONTRADOS

Neste capítulo, conforme os objetivos estabelecidos, analisamos as atividades de produção textual dos livros didáticos escolhidos para a pesquisa, baseados nas orientações contidas na BNCC, no atual PNLD e nos autores mencionados no capítulo teórico deste trabalho.

4.1 Gêneros textuais identificados

Tabela 3: Resultados encontrados

RESULTADOS:
<p>- Gêneros textuais identificados:</p> <p>Fala de público formal, gif, poema, performance, enquetes e gráficos, paródia, análise literária de poema, card, infográfico, podcast, conto, playlist, história em quadrinhos, exposição oral, playlist comentada, videominuto, verbete, videocurrículo.</p>
<p>Tipologias textuais abordadas:</p> <p>Informativo, expositivo, argumentativo, dissertativo- argumentativo.</p>
<p>Gêneros textuais por série:</p> <p>- 1º ano: 2 - fala de público formal, 1- gif, 1-poema, 1 - performance, 1 - enquetes e gráficos, 1- paródia, 1- análise literária de poema, 1 - card, 1- infográfico.</p> <p>- 2º ano: 2 - podcast, 1 - conto, 1 - playlist, 1 - história em quadrinhos, 2 - poema, 1 - card.</p> <p>- 3º ano: 1 - Exposição oral, 1 - gif, 1 - playlist comentada, 1 - videominuto, 1 - verbete, 1 - videocurrículo.</p>

Fonte: Autoria própria (2025).

Figura 1- Atividade de produção textual de fala pública formal.

Desafio de linguagem **Produção de fala pública formal**

Leia orientações para essa atividade no **Suplemento para o professor**.

Para compreender as ilustrações de Christian Jackson, você recorreu à sua biblioteca cultural. Agora, com seu grupo, identifiquem uma obra artística (charge, poema, cena de filme etc.) cuja compreensão seja ampliada se o leitor contar com um “exemplar” específico nessa biblioteca. Preparem-se para mostrar a obra, expor o contexto de produção dela e da obra relida e explicar a intertextualidade. Em situações de apresentação pública, é preciso:

- preparar os *slides* de apoio – incluam as duas obras e informações necessárias para os colegas acompanharem as falas. Pensem em estratégias que favoreçam a comparação. Em caso de obras visuais e da introdução de outras imagens (para ilustrar o contexto de produção, por exemplo), cuidem para que a cor de fundo da tela ofereça bom contraste;
- organizar a fala – definam a ordem dos dados e as estratégias de introdução e encerramento;
- ensaiar a fala – atentem ao uso do corpo (gesticulação natural, posição frontal, deslocamento do olhar pela plateia etc.) e da voz (ser audível, ter ritmo adequado).

Todo o grupo deve se preparar para a apresentação, mas o professor escolherá apenas um dos integrantes para fazê-la.

L. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.810 de 19 de fevereiro de 1999.

1b. f os al

Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (ano, p. 13).

Na figura 1, identificamos a atividade de produção do gênero textual: fala pública formal. Na figura acima, nota-se que são expostas as principais características desse gênero textual, dentre elas: uso do corpo (gesticulação natural, posição frontal, deslocamento do olhar para a plateia etc.) e da voz (ser audível, ter ritmo adequado). Além disso, a seção apresenta que a fala deve ser organizada, definindo a ordem dos dados e as estratégias de introdução e encerramento, que são uma das partes que compõem esse gênero textual, assim como os dados que serão compartilhados devem ser expostos organizadamente, nesse caso o livro sugere que os dados a serem oralizados sejam inseridos em slides com as informações necessárias.

A atividade descrita A atividade descrita na imagem analisada está alinhada às orientações da BNCC, uma vez que valoriza o desenvolvimento das competências de linguagem em diferentes gêneros textuais e promove a prática da

oralidade por meio de um gênero discursivo específico (fala pública formal). Além disso, contempla estratégias de organização e reflexão sobre a linguagem, aspectos essenciais para o ensino da produção textual.

A BNCC enfatiza a importância de desenvolver nos alunos competências de leitura, escrita, oralidade e análise crítica, bem como o trabalho com diferentes gêneros textuais, incluindo discursos orais e apresentações, o que está presente na atividade. No entanto, a proposta não se alinha completamente às concepções de Marcuschi (2010) e Bakhtin (1997), pois não considera adequadamente os propósitos comunicativos e a destinação da atividade para um público-alvo específico, elementos fundamentais para a caracterização de um gênero textual.

Figura 2- Produção de fala pública formal 2

Desafio de linguagem **Produção de fala pública formal**

Leia orientações para essa atividade no **Suplemento para o professor**.

Apesar de vários séculos terem se passado desde a escrita dos textos quinhentistas, ainda percebemos que muitas pessoas estranham os modos de vida e os valores indígenas. Nesta atividade, você deve pesquisar informações sobre a língua, arte, culinária, saúde, práticas agrícolas etc. de um ou mais grupos indígenas e apresentá-las em uma fala curta, de cerca de dois minutos, tratando as diferenças de modo positivo e respeitoso. Caso você seja um indígena, aproveite para falar de seu povo.

- Inicie a pesquisa definindo fontes confiáveis. Você pode optar por órgãos públicos, como a Fundação Nacional do Índio (Funai), pelo *site* "Povos indígenas no Brasil", produzido pelo Instituto Socioambiental (ISA), entre outros.
- Compare as informações pesquisadas e, em caso de divergência, busque confirmação em outras fontes.
- Faça *slides* para acompanhar sua fala. Escolha um *slide* padrão para garantir a unidade visual. Cuide para que as fontes tenham tamanho e cor que permitam boa visualização e dimensione bem a quantidade de texto e de imagem por *slide*. Use tópicos para apresentar as informações e não deixe de colocar legendas nas fotos.

Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p. 37).

A atividade proposta na figura 2 solicita que os alunos realizem uma pesquisa sobre a cultura indígena, abordando aspectos como língua, arte, culinária e saúde, e apresentem essas informações em uma fala pública formal. O gênero textual presente nessa atividade é a fala pública formal. Tal gênero textual aqui encontrado já foi identificado em outras atividades de produção de texto nessa coleção didática, como na atividade da figura 1.

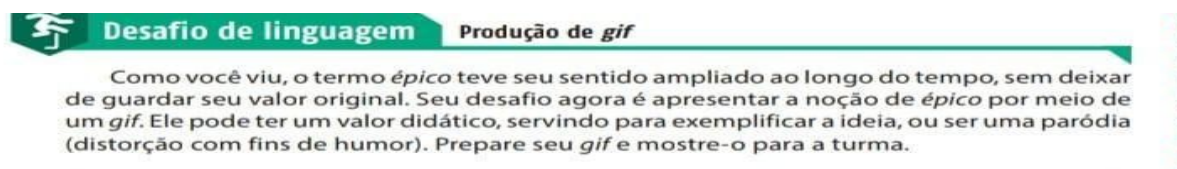
A atividade de produção de fala pública formal sobre elementos da cultura indígena está em consonância com a BNCC, pois promove o desenvolvimento de competências de oralidade e argumentação, além de estimular a reflexão sobre o contexto sociocultural e as interações sociais. A proposta também se alinha aos

objetivos da BNCC de formar cidadãos críticos e capazes de se expressar de maneira eficaz em diferentes contextos comunicativos.

No entanto, a atividade não está totalmente alinhada às concepções teóricas de Marcuschi (2010), Bakhtin (1997), Segate (2010) e Veçossi (2014), pois não valoriza integralmente o propósito comunicativo dos gêneros textuais. Embora envolva um gênero discursivo que exige um uso adequado da linguagem para apresentar elementos da cultura indígena, a proposta não considera plenamente a relação entre o gênero e sua função social em um contexto real de comunicação.

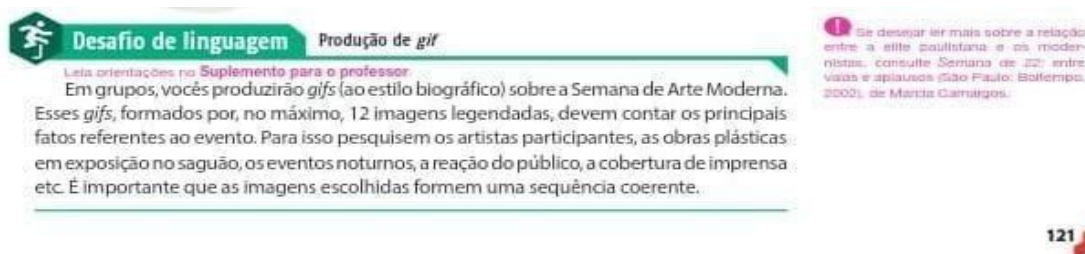
Marcuschi (2010) e Bakhtin (1997) ressaltam que os gêneros textuais devem ser trabalhados em situações de comunicação genuínas, onde haja um propósito claro e um público definido. Veçossi (2014) enfatiza que o ensino de gêneros deve ir além da mera compreensão de sua estrutura, abordando também sua função social. Da mesma forma, Segate (2010) destaca a importância de envolver os alunos em práticas discursivas autênticas. No entanto, a atividade em questão, apesar de abordar a produção oral formal, não assegura que os alunos compreendam e vivenciem plenamente o propósito comunicativo desse gênero em uma situação real de interação.

Figura 3- Produção de gif.



Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p. 21).

Figura 4- Produção de gif 2

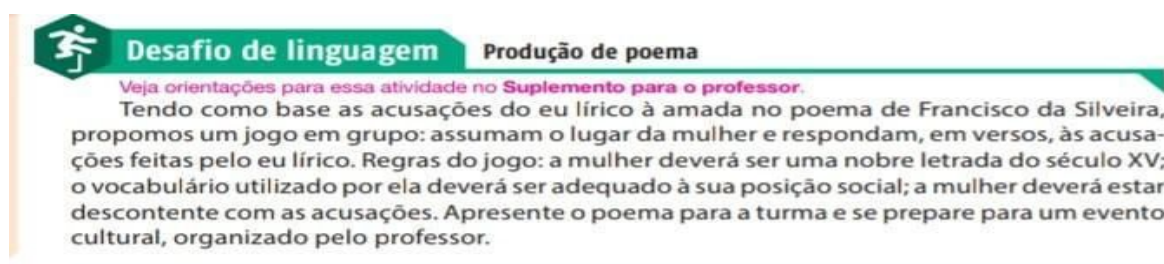


Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p.121)

Nesta atividade de produção textual, exposta nas figuras 3 e 4, foi identificado o gênero textual *gif*. Na comunicação digital, o *gif* é amplamente utilizado para expressar reações emocionais, ilustrar situações ou reforçar ideias. O exercício pede que os alunos criem um *gif* para que seja apresentado a noção de épico, porém

diferente da atividade anterior, o livro não apresenta as características desse gênero textual. A atividade de produção textual com o gênero *gif* está alinhada com a BNCC, pois promove a utilização de um gênero multimodal, adequado ao contexto digital atual. Também está em consonância com as teorias de Marcuschi (2010) e Bakhtin (1997), pois o *gif* é um gênero que reflete práticas sociais contemporâneas e interativas, além de envolver uma comunicação que é tanto verbal quanto visual. Porém, essa atividade não explora a competência e o propósito comunicativo que os gêneros textuais apresentam.

Figura 5- Produção de poema.



Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p. 21).

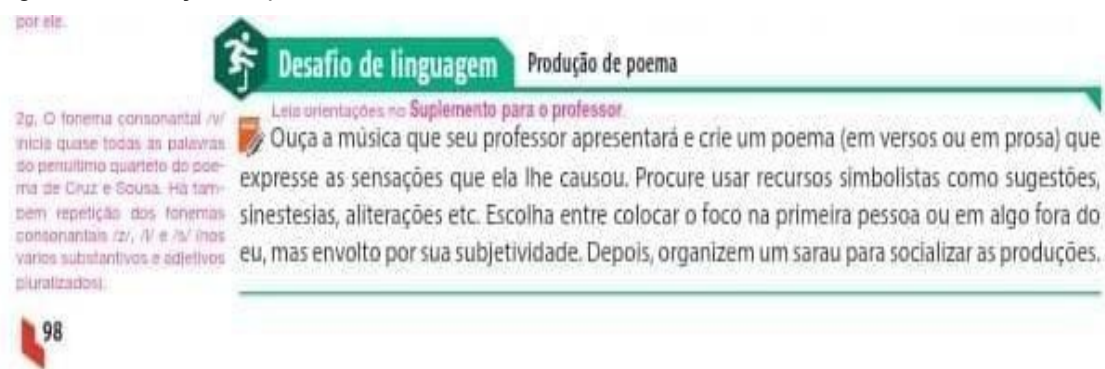
Esta atividade didática solicita a produção de um poema, conforme a figura 5, partindo das acusações de um eu lírico contra sua amada, contidas em um poema de Francisco da Silveira. A proposta é que os estudantes assumam o papel da mulher acusada e respondam em versos. A escolha do poema como gênero textual é relevante, pois ele possibilita que os estudantes explorem a linguagem de forma expressiva e subjetiva, com foco em ritmo, vocabulário e construção de uma voz lírica que reflita a personalidade e posição social da personagem.

A BNCC enfatiza a importância de desenvolver competências de leitura, produção e análise de textos em diversos gêneros, incluindo o poema. A Base propõe que os alunos sejam capazes de produzir textos de diferentes gêneros textuais, compreender suas características e usá-los adequadamente em situações comunicativas.

A atividade também reflete a necessidade de considerar os aspectos pragmáticos do gênero, como a apresentação pública do poema, o que sugere uma reflexão sobre a função comunicativa e a adaptação do discurso ao público-alvo, conforme discutido por Marcuschi (2010).

Segate (2010) e Veçossi (2014) também enfatizam a importância da interação social no processo de produção e compreensão dos gêneros textuais. A atividade de apresentar o poema em público reflete essa abordagem, pois envolve interação entre os alunos, o professor e o público, o que contribui para o desenvolvimento de habilidades comunicativas mais amplas. Há outros exemplos de atividades que abordam esse mesmo gênero textual.

Figura 6- Produção de poema 2



Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p.98)

A imagem, figura 6, apresenta uma atividade de produção de poema, que envolve a criação de um poema inspirado por uma música ou sensação gerada por ela. A proposta de utilização de recursos simbólicos, como sugestões, sinestesias e aliterações, reflete a busca por uma linguagem mais expressiva e poética, conforme as características do gênero.

Essa proposta está alinhada com a BNCC, que valoriza o desenvolvimento da expressão criativa e do domínio dos gêneros textuais. O poema, sendo uma forma de expressão artística e literária, contribui para o desenvolvimento da sensibilidade linguística e da capacidade de interpretar e produzir textos com características próprias.

Tanto Marcuschi (2010) quanto Bakhtin (1997) oferecem uma base teórica que permite compreender o poema como um gênero textual que, embora tenha características próprias, é moldado por suas funções comunicativas e pelo contexto social em que é produzido, refletindo a interação entre autor, leitor e a tradição literária.

Figura 7- Produção de poema 3

arquivoessas.net/textos/30972
 acesso em: 8 jan. 2020). Trata-se de um bom instrumento para estimular a curiosidade dos alunos sobre os motivos que levaram Fernando Pessoa a praticar a heteronímia. Segundo a carta, Alberto Caeiro nasceu em 1889, em Lisboa, e morreu em 1915, subvertendo: Viveu quase toda a sua vida no campo. Estudou pouco e não teve profissão. Era ruivo, de estatura média e uns olhos azuis. Seus pais morreram cedo, e ele viveu de pequenos rendimentos na companhia de uma tia-avó. Ricardo Reis nasceu em 1887, no Porto. Moreno, um pouco mais baixo e mais forte que os outros heterônimos, estudou num colégio de jesuítas, e em 1919, mudou-se para o Brasil. Era médico e monarquista. Álvaro de Campos nasceu em 1890, em Tavira. Alto, magro, entre branco e ruivo, tinha cabelos lisos e repartidos do lado. Formou-se engenheiro naval na Escócia.

Desafio de linguagem **Produção de poema**
 Veja orientações para a atividade no **Suplemento para o Professor**.
 Leia este poema do poeta paulista José Paulo Paes (1926-1998).

Falso diálogo entre Pessoa e Caeiro
 Pessoa: A chuva me deixa triste...
 Caeiro: A mim me deixa molhado.

PAES, José Paulo. *Prosas, seguidas de odes mínimas*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

Agora, você também entrará no jogo pessoano para propor diálogos entre o ortônimo e um heterônimo ou entre os heterônimos. Para isso, oriente-se pelos passos a seguir.

- Escolha os dois interlocutores.
- Retome o capítulo e atente para as características dos poetas escolhidos.
- Procure mais informações sobre eles e leia outros poemas para se familiarizar com os estilos.
- Crie um diálogo coerente com as características levantadas, seguindo o modelo de Paes.
- O poema não deve ser assinado; use apenas as iniciais de seu nome.

Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p.108)

Na figura 7, há a presença do mesmo gênero textual encontrado nas atividades anteriores (figuras 6 e 7) o poema. Com isso, é válido destacar que essa atividade assim como as anteriores está de acordo com a BNCC, porém não busca enfatizar a característica comunicativa dos gêneros textuais.

Figura 8- Realização de performance.

Desafio de linguagem **Realização de performance**
 Veja orientações para essa atividade no **Suplemento para o professor**.
 O grupo teatral italiano Ludovica Rambelli Theater apresenta uma interessante performance com base nas pinturas de Caravaggio. Assista ao vídeo <<https://www.youtube.com/watch?v=WssgNZ96nZ0>> (acesso em: 22 mar. 2020) e prepare-se para, à maneira dos atores, "imitar" uma pintura barroca em um evento cultural da escola.



LUDOVICA RAMBELLI THEATER

Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p. 46).

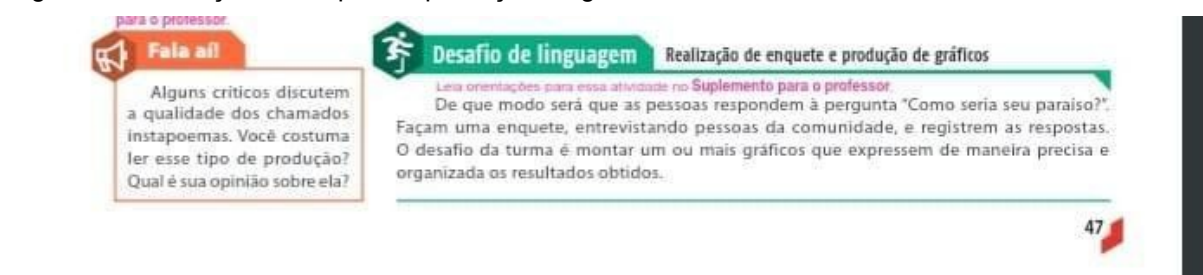
A atividade apresentada, na figura 8, propõe que os alunos realizem uma performance inspirada nas pinturas barrocas de Caravaggio. A performance, como gênero textual, não se limita a textos escritos, mas envolve uma comunicação visual e física que transmite significados por meio de movimentos, expressões faciais e postura.

A tarefa de realizar uma performance sobre as pinturas de Caravaggio está alinhada com a BNCC, pois promove a produção oral, a interação social e o uso de gêneros textuais em contextos diversos. A BNCC valoriza a expressão de diferentes formas de comunicação, e a performance se encaixa nesse contexto.. De acordo

com Marcuschi (2010) os gêneros textuais são entidades sociais e discursivas, e a performance se encaixa nesse conceito, pois envolve uma interação com o público. Bakhtin (1997), por sua vez, destaca a natureza dialógica dos gêneros, ou seja, a interação entre quem fala e quem ouve.

Segate (2010), fala sobre a contextualização dos gêneros textuais, também se relaciona com a tarefa, pois a performance permite que os alunos adaptem o gênero à situação específica da sala de aula ou de um evento público. Por fim, Veçossi (2014), ao enfatizar a importância da reflexão sobre as práticas discursivas, também se vê refletido na performance, que exige dos alunos uma análise crítica das obras de Caravaggio e sua tradução para uma linguagem oral. Assim, a tarefa está em sintonia com as ideias desses teóricos ao integrar a arte com a produção discursiva, promovendo a reflexão e a expressão criativa.

Figura 9- Realização de enquête e produção de gráficos.



Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p. 47).

Na figura 9, é possível identificar uma atividade que solicita a produção de dois gêneros textuais. Os gêneros textuais encontrados foram gráficos e uma enquête. A enquête é um gênero textual que, nessa atividade, tem como objetivo investigar a opinião, preferência ou comportamento de pessoas da comunidade sobre determinado assunto contido na pergunta que será feita para essas pessoas. Assim também o gráfico é outro gênero textual que irá organizar os resultados obtidos.

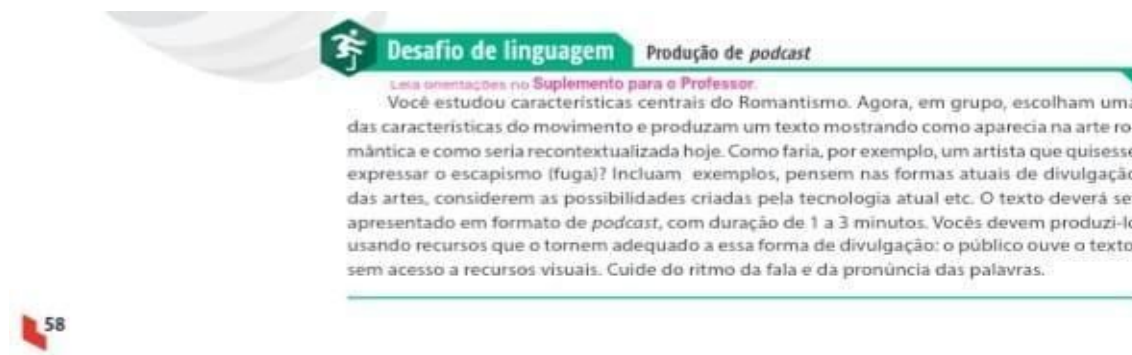
Tal atividade de produção textual envolvendo os gêneros textuais, enquête e gráficos está em sintonia com os princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A proposta da atividade permite que os alunos explorem diferentes formas de expressão, como enquetes e gráficos, de maneira prática e contextualizada. Essa abordagem contribui para o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e interpretação, essenciais para a formação crítica e participativa dos estudantes,

permitindo que os alunos explorem dois gêneros textuais de maneira significativa, promovendo uma aprendizagem contextualizada e interativa.

Marcuschi (2010) destaca a importância de compreender os gêneros textuais como práticas discursivas que se manifestam em situações reais de comunicação. Na atividade apresentada a enquete e os gráficos enfatizam essa definição de Marcuschi, à medida que esses gêneros textuais buscam apresentar dados e informações de maneira organizada, ou seja, apresentam uma dada função comunicativa e social, assim também está ligada às teorias bakhtinianas.

A atividade de produzir uma enquete e gráficos está em consonância com essa perspectiva, pois envolve a interação social (coleta de dados de outras pessoas). Além disso, a análise e interpretação de gráficos também são práticas sociais que dependem do contexto e da situação comunicativa.

Figura 10- Produção de um *podcast*



Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p. 58).

Na figura 10, a atividade solicita que os alunos escolham uma das características do Romantismo e, a partir de seleção, produzam um texto mostrando como ele aparecia na arte romântica e como seria recontextualizada hoje. A atividade apresenta que o texto deve ser criado de acordo com as características do gênero textual *podcast*. Esse gênero textual pode ser explorado como uma forma de produção textual inovadora, incentivando os alunos a desenvolverem suas habilidades de comunicação oral, planejamento de conteúdo e até edição de áudio, como sugerido na atividade acima.

O exercício de produção de um podcast sobre o Romantismo está alinhada com as recomendações da BNCC, pois incentiva a competência comunicativa dos alunos em múltiplas modalidades, como leitura, escrita e oralidade, além de promover a autonomia no processo de aprendizagem. A BNCC valoriza a interação

dos alunos com diferentes gêneros textuais, o que é explorado na proposta ao trabalhar com o podcast, um gênero multimodal que envolve a fala e a escrita de forma integrada.

Em relação a Marcuschi (2010), a atividade está de acordo com a ideia de que o ensino de gêneros textuais deve considerar o contexto comunicativo e a finalidade de uso, permitindo que os alunos desenvolvam habilidades de organização discursiva e adaptação a diferentes formas de expressão. Por sua vez, Bakhtin (1997) enfatiza a importância da interação social nos gêneros textuais, e a proposta de contextualizar uma característica do Romantismo no formato de podcast reflete essa dinâmica, ao permitir que os alunos estabeleçam um diálogo entre o passado (Romantismo) e o presente (o uso contemporâneo do podcast). Assim, a atividade favorece uma aprendizagem contextualizada e interativa, promovendo o desenvolvimento das competências linguísticas de maneira inovadora e engajante. Contudo, essa atividade não se destina a nenhum público-alvo, destoando das características e dos propósitos comunicativos dos gêneros textuais.

Figura 11- Produção de *podcast* 2



Desafio de linguagem Produção de *podcast*

Leia orientações no *Suplemento para o Professor*.

Capitu é uma das personagens femininas mais conhecidas da literatura brasileira. Você concorda com a ideia de que ela é muito interessante? Quem, em sua opinião, supera Capitu? Produza um texto em que você defenda sua personagem feminina favorita (na literatura nacional ou internacional) e, depois, com base no texto, produza um roteiro e grave um *podcast* com esse conteúdo.

Lembre-se de que sua fala deve soar natural e que é importante manter a atenção do ouvinte para que ele não deixe de ouvir o texto até o fim. Pense em estratégias para isso: perguntas retóricas, leitura de trechos curtos da obra em que a personagem aparece, inclusão do áudio de pequenas partes de adaptações da obra para o cinema etc. Planeje a ordem em que os dados serão apresentados para construir um raciocínio lógico que possa ser acompanhado com facilidade.

90

Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p.90)

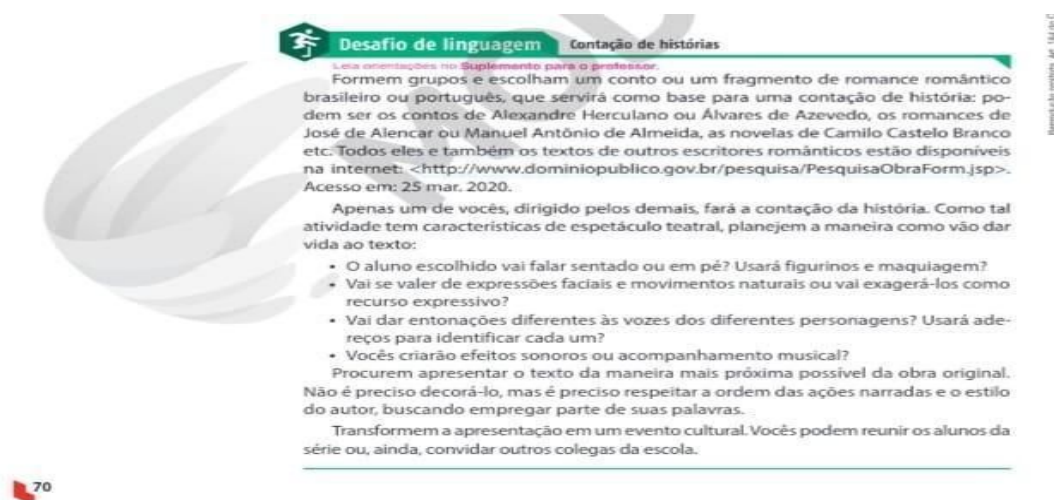
Na atividade acima, conforme a figura 11, encontramos dois gêneros textuais: roteiro e *podcast*. Essa atividade integrada, que vai da defesa de uma personagem feminina a um roteiro e, finalmente, a um podcast, proporciona uma experiência rica e multidimensional de aprendizagem.

A atividade apresentada, que integra os gêneros textuais roteiro e podcast, está em consonância com as diretrizes da BNCC e com as perspectivas teóricas de Marcuschi (2010) e Bakhtin (1997). A BNCC propõe o desenvolvimento das competências relacionadas às práticas de linguagem, como leitura, escrita, oralidade

e análise crítica, de maneira articulada e contextualizada. A integração entre os gêneros possibilita que os alunos transitem por diferentes formas de produção textual, desenvolvendo habilidades de planejamento, organização e adaptação da linguagem para situações comunicativas distintas. Além disso, ao promover a defesa de uma personagem feminina, a atividade estimula o pensamento crítico e reflexivo, colocando os estudantes em contato com temas relevantes e atuais.

Conforme Marcuschi (2010) e Bakhtin (1997), os gêneros textuais são manifestações dinâmicas e concretas da linguagem, que se adaptam às necessidades comunicativas e contextos sociais. Nesse sentido, tanto o roteiro quanto o podcast são gêneros textuais que têm funções comunicativas específicas: o roteiro organiza e estrutura as ideias para a produção de um conteúdo, enquanto o podcast concretiza essa estrutura em uma prática oral. Assim, tal atividade também está alinhada com os teóricos que baseiam essa pesquisa.

Figura 12- Contação de histórias.



Desafio de linguagem Contação de histórias

Leia orientações no Suplemento para o professor.

Formem grupos e escolham um conto ou um fragmento de romance romântico brasileiro ou português, que servirá como base para uma contação de história: podem ser os contos de Alexandre Herculano ou Álvares de Azevedo, os romances de José de Alencar ou Manuel Antônio de Almeida, as novelas de Camilo Castelo Branco etc. Todos eles e também os textos de outros escritores românticos estão disponíveis na internet: <<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.jsp>>. Acesso em: 25 mar. 2020.

Apenas um de vocês, dirigido pelos demais, fará a contação da história. Como tal atividade tem características de espetáculo teatral, planejem a maneira como vão dar vida ao texto:

- O aluno escolhido vai falar sentado ou em pé? Usará figurinos e maquiagem?
- Vai se valer de expressões faciais e movimentos naturais ou vai exagerá-los como recurso expressivo?
- Vai dar entonações diferentes às vozes dos diferentes personagens? Usará adereços para identificar cada um?
- Vocês criarão efeitos sonoros ou acompanhamento musical?

Procurem apresentar o texto da maneira mais próxima possível da obra original. Não é preciso decorá-lo, mas é preciso respeitar a ordem das ações narradas e o estilo do autor, buscando empregar parte de suas palavras.

Transformem a apresentação em um evento cultural. Vocês podem reunir os alunos da série ou, ainda, convidar outros colegas da escola.

70

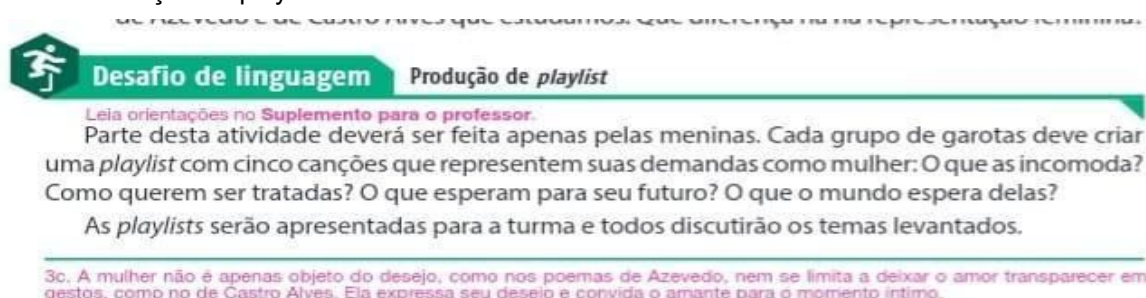
Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p. 70).

O próximo gênero textual encontrado, conforme a figura 12, foi o conto.. Tal gênero está profundamente ligado à expressão oral e à tradição cultural, além de apresentar um propósito comunicativo claro e definido. Em sala de aula, a contação de histórias favorece o desenvolvimento da habilidade de oralização, ou seja, do falar e do escutar, estimulando a criatividade dos alunos. É uma prática rica que permite a expressão de experiências e valores, enquanto promove a interação e o desenvolvimento da oralidade, tornando-a uma ferramenta valiosa para a prática comunicativa.

O conto,, enquanto gênero textual é uma prática que se alinha de maneira profunda com as perspectivas teóricas de Marcuschi (2010) e Bakhtin (1997), além de atender às diretrizes da BNCC. Esse gênero é caracterizado pela sua função comunicativa, interativa e social, oferecendo um ambiente propício para a construção de significados e o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos estudantes.

Marcuschi (2010) enfatiza que os gêneros textuais são fenômenos históricos e sociais, moldados por suas finalidades comunicativas e contextos de uso. A contação de histórias exemplifica essa perspectiva ao ser um gênero dinâmico, adaptável às diferentes situações comunicativas, como no contexto escolar ou cultural. Além disso, a contação de histórias incentiva a criatividade e o desenvolvimento da oralidade planejada, aspectos fundamentais para a formação dos alunos como sujeitos críticos e participativos. Ao contarem histórias, os estudantes mobilizam recursos linguísticos, expressivos e corporais, construindo uma relação significativa com o público, esse processo dialoga com a perspectiva de Bakhtin (1997) sobre a linguagem como prática social.

Figura 13- Produção de playlist



Desafio de linguagem Produção de *playlist*

Leia orientações no **Suplemento para o professor**.

Parte desta atividade deverá ser feita apenas pelas meninas. Cada grupo de garotas deve criar uma *playlist* com cinco canções que representem suas demandas como mulher: O que as incomoda? Como querem ser tratadas? O que esperam para seu futuro? O que o mundo espera delas?

As *playlists* serão apresentadas para a turma e todos discutirão os temas levantados.

3c. A mulher não é apenas objeto do desejo, como nos poemas de Azevedo, nem se limita a deixar o amor transparecer em gestos, como no de Castro Alves. Ela expressa seu desejo e convida o amante para o momento íntimo.

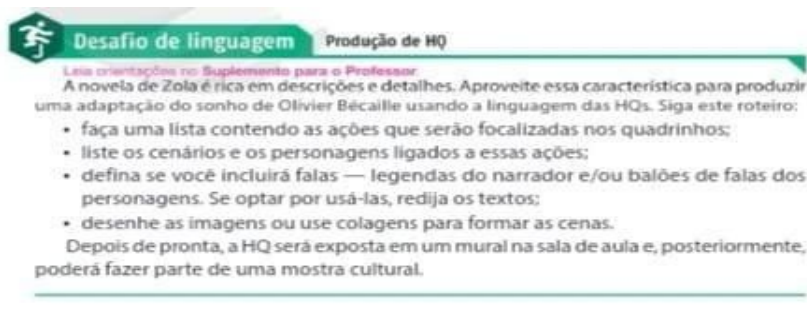
Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p. 73).

Nesta atividade, demonstrada na figura 11, foi identificado o gênero textual *playlist*. A *playlist*, como gênero textual, oferece às alunas uma oportunidade de explorar e expressar suas realidades de forma significativa, com isso apresenta um propósito comunicativo expressando as demandas sociais femininas. Essa proposta não apenas valoriza a voz feminina, mas também cria um ambiente de aprendizado colaborativo e respeitoso, onde é possível compartilhar e discutir diferentes perspectivas, demonstrando a função social de um gênero textual. A *playlist* pode ser considerada um gênero textual emergente, alinhado às práticas comunicativas contemporâneas mediadas pelas tecnologias digitais.

Segundo Marcuschi (2010), os gêneros textuais são dinâmicos e adaptam-se às necessidades sociais, surgindo de novos contextos de interação. Nesse sentido, a playlist, amplamente utilizada em plataformas como Spotify e YouTube, atende aos critérios fundamentais de um gênero textual: possui uma finalidade comunicativa (organizar, compartilhar ou recomendar músicas), uma estrutura própria (título, descrição opcional e sequência de faixas) e está inserida em um contexto social específico (a cultura digital e o consumo de música).

Além disso, Bakhtin (1997) ressalta que os gêneros textuais se constituem em função das condições de comunicação em que estão inseridos, sendo moldados pelas esferas de atividade humana. A playlist, enquanto gênero textual, reflete as práticas de consumo cultural e de interação mediadas por algoritmos e interfaces digitais. Sua construção envolve escolhas que podem transmitir intencionalidades, emoções ou narrativas, o que reforça seu caráter sociodiscursivo.

Figura 14- Produção de HQ



Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p. 79).

Na figura 14, o gênero textual abordado é a história em quadrinhos (HQs). As HQs utilizam ilustrações sequenciais e balões de fala para transmitir diálogos e pensamentos, permitindo uma forma dinâmica e acessível de contar histórias. Elas podem abordar uma variedade de temas, desde aventuras e comédias até questões sociais e políticas, tornando-se um meio eficaz de comunicação. Na atividade acima será produzida uma adaptação do sonho de Olivier Bécaille.

A produção de histórias em quadrinhos está alinhada às orientações da BNCC no que diz respeito à valorização da diversidade de gêneros textuais e multimodais, bem como ao desenvolvimento de competências relacionadas à leitura, produção e análise crítica de textos em diferentes formatos. A BNCC enfatiza a importância de trabalhar com gêneros variados, incluindo as histórias em quadrinhos

(HQs), para ampliar as práticas de linguagem dos alunos. No entanto, a atividade proposta não atende plenamente aos propósitos comunicativos dos gêneros textuais nem à sua função social. Embora envolva a produção de HQs, não necessariamente considera seu contexto real de circulação, o público-alvo ou a intencionalidade comunicativa que caracteriza esse gênero. Segundo Marcuschi (2010) e Bakhtin (1997), os gêneros textuais devem ser trabalhados a partir de sua função social, em situações de comunicação autênticas. Quando uma atividade desconsidera esses aspectos, há um distanciamento das perspectivas teóricas que enfatizam a interação discursiva e o papel dos gêneros na comunicação social. De acordo com Marcuschi (2010) e Bakhtin (1997), os gêneros textuais são manifestações dinâmicas e concretas de uso da linguagem em situações reais de comunicação. A história em quadrinhos se enquadra nessa definição, pois é um gênero amplamente reconhecido e utilizado em contextos sociais diversos, como a literatura, a educação e a mídia. Trabalhar com HQs no ambiente escolar possibilita aos alunos compreenderem a funcionalidade desse gênero, explorando suas características estruturais, como balões, onomatopeias e uso de imagens, elementos que enriquecem o aprendizado da linguagem.

Figura 15- Exposição oral

Desafio de linguagem **Exposição oral**

Leia orientações para essa atividade no *Suplemento para o professor*.

A canção de Bruna Viola e aquelas de outros compositores do estilo sertanejo revelam uma visão idealizada do sertão (campo), apoiada na simplicidade e na paz. Vamos conhecer melhor o tema? Prepare, com seu grupo, uma exposição oral.

- Comece com o recorte do tema (tecnologia usada na agricultura, profissões ligadas ao campo, dificuldades dos pequenos agricultores etc.), necessário para que você não exceda o objetivo.
- Defina fontes confiáveis e neutras, uma vez que o tema envolve polêmicas. Esteja atento ao contexto de produção dos textos e à comprovação das informações que apresentam.
- Compare as informações obtidas na pesquisa: confie naquelas que são expostas em mais de um texto e investigue as contradições. Esteja atento a imprecisões e erros.
- Prepare *slides* para acompanhar sua fala. Eles devem ter unidade visual, garantir leitura confortável e apresentar texto verbal sintético, claro e livre de erros de digitação. Use tópicos.
- Inclua imagens, cuidando para que tenham boa resolução. Faça legendas.
- Ensaie, com o grupo, a apresentação da fala para garantir uma boa organização.

Biblioteca cultural

A cantora e violeira Bruna Viola ganhou o Grammy latino em 2017 pelo álbum *Melodias do sertão*. Você pode ouvir as canções no site oficial da artista, disponível em: <<https://www.brunaviolaoficial.com.br>> (acesso em: 9 jan. 2020).

119

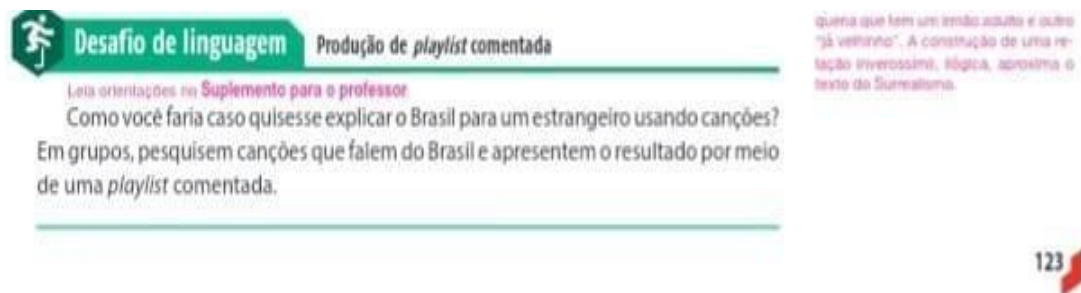
Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p.119)

O gênero textual exposição oral, identificado acima, é uma forma de apresentação que combina a fala com recursos visuais, permitindo uma comunicação clara e eficaz de ideias e informações. Esse gênero textual é amplamente utilizado em contextos acadêmicos, profissionais e educacionais, como em palestras, seminários, aulas expositivas e conferências. Com isso, estudá-lo no

Ensino Médio prepara os alunos para o ensino superior que utiliza frequentemente esse gênero textual.

A BNCC propõe, para o Ensino Médio, o desenvolvimento de competências relacionadas à leitura, produção de textos e oralidade. Já Bakhtin (1997) e Marcuschi (2010) afirmam a importância de se compreender as características de cada gênero para utilizá-los de forma eficaz.

16- Produção de *playlist* comentada



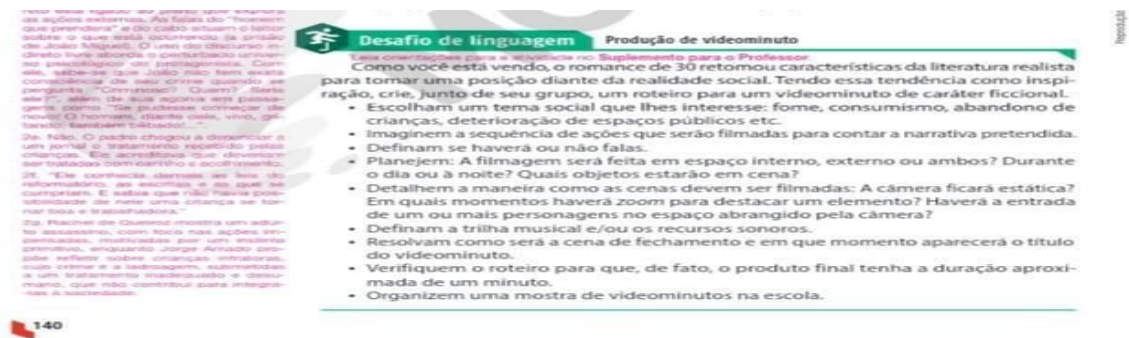
Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p.123)

O gênero textual proposto na atividade, encontrada na figura 16, é uma *playlist* comentada. Trata-se de um gênero multimodal e contemporâneo, que combina música com comentários textuais, promovendo a integração entre linguagem verbal e não verbal. A atividade está alinhada às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especialmente aos campos de atuação previstos para o Ensino Médio, como o campo artístico-cultural e o campo da vida pública.

Além disso, a proposta solicitada na atividade da figura 16 dialoga com o conceito de gêneros textuais postulado por Bakhtin (1997) que os define como práticas sociais e também como fenômenos sociais, pois são moldados e moldam as interações sociais. A *playlist* comentada é um exemplo de gênero textual que emerge das práticas culturais e reflete a necessidade humana de se comunicar, como na atividade acima os alunos em uma situação hipotética comunicam para um estrangeiro aspectos do Brasil por meio da *playlist*.

Marcuschi (2010) conceitua que os gêneros textuais são entidades sócio-discursivas. A *playlist* comentada, enquanto gênero, integra música e texto, refletindo práticas comunicativas contemporâneas e dinâmicas.

17- Produção de videominuto



Desafio de linguagem **Produção de videominuto**

Para compreender para a linguagem no: Suplemento para o Professor.

Como você está vendo, o romance de 30 retomou características da literatura realista para tomar uma posição diante da realidade social. Tendo essa tendência como inspiração, crie, junto de seu grupo, um roteiro para um videominuto de caráter ficcional.

- Escolham um tema social que lhes interesse: fome, consumismo, abandono de crianças, deterioração de espaços públicos etc.
- Imaginem a sequência de ações que serão filmadas para contar a narrativa pretendida.
- Definam se haverá ou não falas.
- Planejem: A filmagem será feita em espaço interno, externo ou ambos? Durante o dia ou à noite? Quais objetos estarão em cena?
- Detalhem a maneira como as cenas devem ser filmadas: A câmera ficará estática? Em quais momentos haverá zoom para destacar um elemento? Haverá a entrada de um ou mais personagens no espaço abrangido pela câmera?
- Definam a trilha musical e/ou os recursos sonoros.
- Resolvam como será a cena de fechamento e em que momento aparecerá o título do videominuto.
- Verifiquem o roteiro para que, de fato, o produto final tenha a duração aproximada de um minuto.
- Organizem uma mostra de videominutos na escola.

Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p.140)

O gênero textual dessa atividade da figura 17 é o videominuto, que se caracteriza como um texto multimodal, combinando linguagem verbal (roteiro e falas) e não verbal (imagens, sons e expressões visuais). É um gênero textual presente em contextos digitais e de comunicação contemporânea, com potencial para promover reflexões críticas e criativas. A atividade se relaciona com os gêneros textuais inovadores previstos na BNCC. Esses gêneros, como o videominuto, surgem em resposta às transformações tecnológicas e culturais, e sua utilização contribui para conectar a sala de aula às práticas comunicativas contemporâneas.

Bezerra (2022) baseia-se na ideia de que os gêneros textuais são moldados para atender a propósitos específicos de comunicação. O videominuto, enquanto gênero textual, exemplifica claramente a perspectiva de Bezerra (2022): ele é estruturado para atender a objetivos específicos de comunicação próprios da contemporaneidade, destacando-se por sua brevidade, impacto visual e facilidade de acesso. Essas características evidenciam sua relevância como recurso pedagógico e instrumento comunicativo no ensino de gêneros textuais.

Cecília Meireles, séc. XX; Rachel de Queiroz, séc. XX; Clarice Lispector, séc. XX; Hilza Hist, séc. XX; Maria Valéria Rezende, séc. XXI; Conceição Evaristo, séc. XXI.

Espera-se que os alunos notem que a mulher teve espaço restrito nas produções literárias até bem pouco tempo atrás e que relacionem isso a outras restrições que envolvem o gênero feminino, como a demora para o acesso ao voto, a discriminação nas relações de trabalho, a ocupação limitada de cargos políticos, entre outros fatores. Peça aos alunos que anoteem no caderno os resultados do levantamento, pois essa discussão servirá como aquecimento para o **Desafio de linguagem**.



Desafio de linguagem

Produção de verbete

Leia orientações para essa atividade no **Suplemento para o professor**.

Por seus objetivos, uma coleção didática de literatura privilegia autores que se tornaram canônicos, reconhecendo a importância de apresentar aos alunos as produções mais relevantes para o patrimônio artístico do Brasil, inclusive considerando suas matrizes históricas. Essa abordagem, definida principalmente pelos estudos mais reconhecidos na área acadêmica, acaba por excluir inúmeros autores.

Neste desafio, você deverá pesquisar escritoras brasileiras de literatura que não estão neste volume e preparar verbetes que as apresentem aos leitores. Encontre dois nomes.

- Volte às anotações do **Fala aí!** desta página para conferir o levantamento já realizado. Inicie a pesquisa considerando um recorte amplo. Você pode, por exemplo, procurar nomes em textos que tratem dos artistas de cada escola literária ou procurar reportagens que tratem do "apagamento" da mulher em certos contextos históricos. Anote os nomes das escritoras e os dados mais gerais.
- Agora, usando fontes confiáveis — sites oficiais das escritoras, artigos em revistas acadêmicas, enciclopédias de instituições culturais, reportagens em jornais de prestígio etc. — selecione dados relativos à carreira da autora e à sua produção (estilo, temas etc.), verificando também o movimento artístico a que se vincula.
- Lembre-se de comparar as informações pesquisadas e, em caso de divergência, busque confirmação em outras fontes.
- Use os dados pesquisados para produzir os verbetes. Os textos devem ser sucintos e contar com linguagem objetiva e monitorada, tendo em vista uma situação de comunicação formal, destinada à divulgação de conhecimento.

Reprodução proibida. Art. 184 do Cód.

Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p.152)

A atividade apresentada na figura 18 propõe a produção de verbete, instruindo os alunos a pesquisar sobre escritoras brasileiras que não estão amplamente representadas no cânone literário. A proposta está em conformidade com os princípios da BNCC, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento de habilidades relacionadas à pesquisa, à produção textual e à valorização da diversidade cultural. O gênero textual verbete também está de acordo com os conceitos de Marcuschi (2010) e Bakhtin (1997) sobre a natureza histórica e social dos gêneros textuais, demonstrando sua relevância em práticas educativas que buscam integrar conhecimento e reflexão crítica.

Conforme Marcuschi (2010), os gêneros textuais são fenômenos históricos e sociais, desenvolvidos para responder a demandas específicas de comunicação. O verbete exemplifica essa ideia, pois foi criado para reunir e organizar informações de maneira clara e sistemática. Na atividade proposta, esse gênero é reinterpretado para destacar escritoras marginalizadas, evidenciando sua natureza flexível e sua capacidade de adaptação a novos contextos e objetivos.

Bakhtin (1997) enfatiza que os gêneros textuais são parte essencial da interação verbal, possuindo formas relativamente estáveis que moldam nossos enunciados, seja de maneira padronizada ou mais criativa. O verbete, como gênero

textual, reflete essa perspectiva ao se apresentar como uma estrutura consolidada no contexto acadêmico e cultural, destinada à preservação e transmissão de saberes.

19- Produção de videocurrículo

Desafio de linguagem **Produção de videocurrículo**

Leia orientações para a atividade no **Suplemento para o Professor**.

Nesta atividade, você fará um "videocurrículo", um novo formato do currículo, gênero em que alguém fala de sua trajetória de formação e experiência profissional, em geral, para conseguir um emprego ou bolsa de estudos. Nesse caso, você falará de um tipo de formação específica: a de leitor.

Refleta sobre as obras literárias (romances, poemas, contos etc.) que leu e selecione aquelas que definiram seu gosto por um ou mais tipos de literatura (preferência por poesia do século XIX, por ficção científica, por narrativas psicológicas etc.).

Entre novamente em contato com as obras e levante informações que deseja incluir em sua fala. Pense nos dados técnicos necessários para seu público entender sua escolha e em argumentos de ordem pessoal.

Faça um roteiro com as informações que serão apresentadas, incluindo um cumprimento ao público, uma contextualização da apresentação e, no final, uma despedida.

Use um celular para filmar sua fala. Depois, caso você não tenha um, baixe um dos aplicativos disponíveis para a criação e edição de vídeos em celular.

Edite o vídeo para inserir diferentes elementos visuais a fim de ilustrar sua fala. Você pode escolher uma mídia que já esteja em seu celular, como uma foto, uma música e até outros vídeos, selecionando trechos, cortando e incluindo no seu vídeo.

Pense em outras formas de incrementar sua produção. Existem, por exemplo, *stickers*, que já estão organizados e disponibilizados por pacotes dentro dos aplicativos. Alguns são gratuitos; outros são pagos. Eles podem ser aplicados em alguma parte da tela, sobre sua imagem ou ao lado dela.

Interaja com esses elementos visuais, caso considere interessante.

Inclua também, se desejar, seus próprios desenhos sobre o vídeo, como um par de óculos sobre seu rosto, que pode aparecer durante parte da exibição. O princípio usado para fazer isso é o de sobreposição de camadas.

Reproduzido por: Ar. 14-00, Cópia Proibida (p. 11)

Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p.164)

O gênero textual videocurrículo, identificado na figura 19, é uma forma inovadora de apresentação que combina elementos audiovisuais para destacar a trajetória profissional e as habilidades de um indivíduo. Em uma atividade de produção textual, a criação de um videocurrículo pode ser uma experiência enriquecedora, especialmente para alunos que estão se preparando para o mercado de trabalho ou buscando desenvolver suas habilidades de comunicação e apresentação. Além disso, será utilizado o gênero textual roteiro para que os alunos possam organizar as informações que serão apresentadas.

O gênero textual videocurrículo, ao ser abordado em uma atividade de produção textual, se alinha com as diretrizes da BNCC, pois favorece o desenvolvimento de competências relacionadas à comunicação eficaz e ao uso de tecnologias digitais, aspectos essenciais no contexto educacional atual. A BNCC propõe que os estudantes desenvolvam a capacidade de produzir e interpretar diferentes gêneros textuais de acordo com as situações comunicativas e as novas demandas da sociedade.

Ao criar um videocurrículo, os alunos são levados a refletir sobre a interação com o público-alvo e a construir uma resposta discursiva apropriada para essa audiência, reforçando a ideia de que a produção textual e os gêneros textuais estão

em constante evolução, como Bakhtin (1997) e Marcuschi (2010) já apontava em suas teorias sobre o caráter relativamente estável dos gêneros textuais.

20- Produção de análise literária

Desafio de linguagem Produção de breve análise literária

Leia orientações para essa atividade no Suplemento para o professor.

Não é fácil escrever uma análise de um texto literário, mas você vai tentar fazer uma sobre o poema "Ferro". O resultado deve estar expresso em um parágrafo apenas, constituído por cinco períodos, conforme o roteiro a seguir.

- Inicie identificando o texto que será analisado e seu tema.
- Explique o efeito que o eu lírico busca produzir no leitor. Para isso, use um verbo que expresse, com precisão, a ação do eu lírico.
- Identifique e explique o principal recurso expressivo do poema: a exploração da palavra *ferro*.
- Explique como o poema remete a momentos históricos distintos e o sentido que *ferro* cria em cada um deles.
- Mencione o paralelismo entre esses dois tempos e seu efeito.

Dica de professor

A experiência da literatura torna-se mais intensa e deixa de ser um mero exercício escolar quando é possível compartilhar impressões e críticas com outros leitores. Compartilhe com os colegas as análises produzidas para conhecer outras opiniões. Existem redes sociais que permitem a interação entre leitores.

Dica de professor: Estimule os alunos a divulgar suas análises. Se achar adequado, mostre alguns sites e redes sociais de compartilhamento de leitura. A atividade contribui para o desenvolvimento da habilidade EM13LP43, que diz respeito à atuação fundamentada e ética no compartilhamento de materiais em redes sociais.

191

Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p.191)

Na figura 20, foi identificado o gênero textual análise literária de um poema. A atividade requer uma interpretação crítica e explicativa sobre o poema, que, nesse caso, busca analisar aspectos literários e outros elementos estruturais da obra. Segundo Bakhtin (1997), os gêneros textuais são sempre moldados por contextos comunicacionais específicos, refletindo funções sociais e culturais distintas. No caso da atividade de análise literária, ela se insere no contexto educacional, com o objetivo de desenvolver habilidades interpretativas e reflexivas sobre um texto literário. Essa prática utiliza um formato discursivo frequentemente presente nas abordagens acadêmicas.

Marcuschi (2010) também nos ajuda a compreender que o gênero análise literária tem um papel importante como uma prática discursiva, ou seja, uma atividade social que envolve uma certa organização do discurso com o objetivo de estabelecer um propósito comunicativo. Nesse contexto, a análise solicitada na atividade está em consonância com a BNCC.

21- Produção de análise de card

Desafio de linguagem Produção de análise de card

Leia orientações para essa atividade no Suplemento para o professor.

Nesta atividade, você vai escrever um parágrafo de análise do card produzido pelo CNJ. Siga o roteiro. Esta atividade contribui para o desenvolvimento da Competência Geral 10.

- No primeiro período, informe o objetivo do card, as entidades que validam esse objetivo e o produtor do card.
- No segundo período, comente o efeito negativo que poderia ser causado pelo boato a que se refere o card.
- No último período, construa uma generalização a partir da situação apresentada no card.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código de

Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p.202)

A análise de um card, na figura 21, envolve a interpretação de um gênero textual multimodal (card), ou seja, um texto que combina elementos verbais e não verbais, como imagens, cores, textos curtos e símbolos. Esse gênero textual tem como característica principal a capacidade de sintetizar mensagens explorando a relação entre texto e imagem para comunicar de maneira eficiente em contextos variados.

De acordo com Marcuschi (2010), os gêneros textuais são manifestações da linguagem que emergem de práticas sociais, e o card exemplifica bem essa ideia, sendo adaptável a diferentes situações de comunicação. Assim também a atividade da figura 21 está em consonância com a BNCC pois ela estabelece que, no Ensino Médio, os estudantes devem desenvolver competências relacionadas à leitura crítica e à produção de textos multimodais, analisando seus contextos e funções comunicativas. Assim, uma atividade de análise de *card* está em plena consonância com essas orientações.

22- Produção de análise de infográfico

Desafio de linguagem Análise de Infográfico

Veja orientações para a atividade no **Suplemento para o professor**.
Agora, você vai escrever uma breve análise do infográfico animado. Siga o roteiro.

- Inicie identificando o texto em análise – gênero, título e responsável pela produção – e seu objetivo.
- No segundo período, aborde o emprego das quantidades, relacionando-as às informações apresentadas. Para ligar esse recurso ao objetivo citado antes, use um conectivo no início do período. Ex.: *"A fim de tratar do tema,..."*
- Inicie o segundo parágrafo, mencionando e explicando a uniformidade visual.
- No período seguinte, informe que o efeito da uniformidade não é a monotonia e explique isso descrevendo o uso das imagens e do som. Um exemplo deve ser apresentado entre parênteses, como informação complementar.
- Introduza esse segundo período usando um conectivo que estabeleça uma relação de oposição (*porém, contudo, apesar de, embora* etc.) e empregue um conectivo de causa ou de explicação para inserir a descrição.
- A descrição dos recursos pode ocupar mais de um período.

Ao terminar a escrita, não se esqueça de fazer uma boa revisão, observando a grafia das palavras, a concordância, o uso da vírgula etc.

A formulação de uma regra envolve o reconhecimento de padrões, uma habilidade do pensamento computacional.

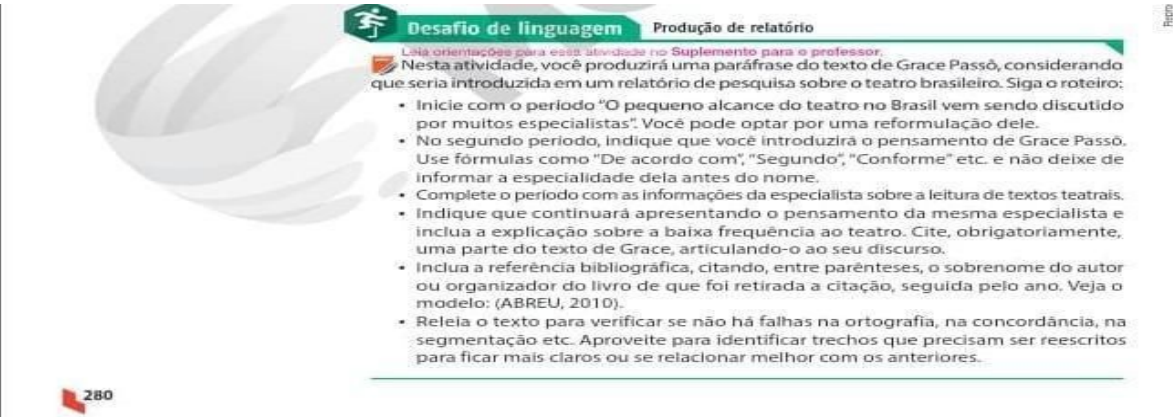
Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p.215)

Na figura 22, solicita-se a análise do gênero textual infográfico. Tal gênero é utilizado para apresentar dados de maneira rápida e eficaz por meio de elementos visuais e textuais. A BNCC destaca a importância de desenvolver no estudante habilidades relacionadas à leitura e interpretação de diferentes tipos de textos, incluindo os multimodais, como infográficos. A BNCC sugere que os alunos sejam capazes de analisar e interpretar dados de diferentes fontes, considerando os aspectos visuais, textuais e gráficos.

Além disso, o infográfico é um gênero multimodal e altamente flexível, pois mistura elementos gráficos e textuais para transmitir informações de maneira concisa e precisa. Posto isso, pode-se enfatizar ainda que este gênero textual busca

satisfazer um propósito comunicativo ao apresentar dados e informações. Contudo, essa atividade não apresentou um público-alvo, assim também como não buscou estimular nos alunos a necessidade de buscar atender os propósitos comunicativos dos gêneros textuais.

23- Produção de relatório



Desafio de linguagem Produção de relatório

Uma orientação para esta atividade no Suplemento para o professor.

Nesta atividade, você produzirá uma paráfrase do texto de Grace Passô, considerando que seria introduzida em um relatório de pesquisa sobre o teatro brasileiro. Siga o roteiro:

- Inicie com o período "O pequeno alcance do teatro no Brasil vem sendo discutido por muitos especialistas". Você pode optar por uma reformulação dele.
- No segundo período, indique que você introduzirá o pensamento de Grace Passô. Use fórmulas como "De acordo com", "Segundo", "Conforme" etc. e não deixe de informar a especialidade dela antes do nome.
- Complete o período com as informações da especialista sobre a leitura de textos teatrais.
- Indique que continuará apresentando o pensamento da mesma especialista e inclua a explicação sobre a baixa frequência ao teatro. Cite, obrigatoriamente, uma parte do texto de Grace, articulando-o ao seu discurso.
- Inclua a referência bibliográfica, citando, entre parênteses, o sobrenome do autor ou organizador do livro de que foi retirada a citação, seguida pelo ano. Veja o modelo: (ABREU, 2010).
- Releia o texto para verificar se não há falhas na ortografia, na concordância, na segmentação etc. Aproveite para identificar trechos que precisam ser reescritos para ficar mais claros ou se relacionar melhor com os anteriores.

280

Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p.280)

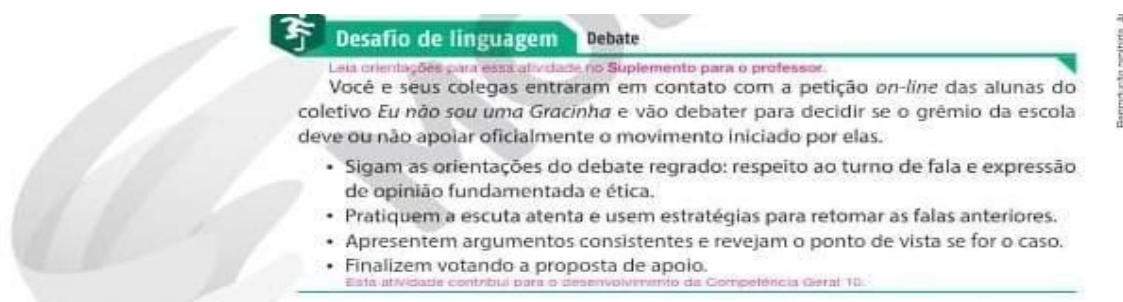
Nesta atividade da figura 23 foi proposta a produção do gênero textual relatório. A BNCC destaca a importância de trabalhar gêneros textuais que sejam significativos no contexto social e que promovam a formação de um sujeito crítico e participativo. Com isso, a produção de relatórios está de acordo com essas orientações.

Segate (2010) destaca a importância de contextualizar os gêneros textuais no ensino, promovendo uma abordagem reflexiva e prática que valorize sua funcionalidade social. A produção de relatórios em sala de aula cumpre esse papel ao aproximar o estudante de práticas textuais reais, favorecendo sua inserção em diferentes esferas sociais. Além disso, o relatório, enquanto gênero, representa uma esfera de comunicação formal e institucional, onde se exige clareza e objetividade no uso da linguagem, se aproximando do conceito de gênero textual postulado por Bakhtin (1997).

A presença dos gêneros mais vinculados às esferas científicas e acadêmicas no Ensino Médio desempenha um papel fundamental na preparação dos alunos para o ensino superior e para o mercado de trabalho, sendo o relatório um desses gêneros. Ao escrever um relatório, os estudantes aprendem a organizar e sistematizar informações de maneira objetiva, a apresentar dados de forma clara e a refletir criticamente sobre o conteúdo abordado, habilidades essenciais para o

desenvolvimento acadêmico. No entanto, é necessário que os professores ofereçam orientações claras e práticas para que os alunos possam dominar esse gênero de forma eficaz, desenvolvendo não apenas a técnica de escrita, mas também a capacidade de análise e síntese, habilidades que são amplamente exigidas em diversas áreas do conhecimento. Assim, o ensino do relatório no Ensino Médio é um passo crucial para o amadurecimento acadêmico dos alunos e para a preparação de sua inserção em ambientes mais exigentes, como a universidade.

24- Produção de debate



Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p.300)

Na figura 24, identifica-se o gênero textual debate. O debate é um gênero predominantemente oral, ele exige organização, clareza na exposição de ideias e uma postura crítica, pois seu objetivo principal é defender ou questionar posições, respeitando regras previamente estabelecidas.

A BNCC valoriza práticas discursivas que promovam o diálogo, o pensamento crítico e a argumentação. O debate se insere especialmente nas competências que visam o uso reflexivo da língua para defender ideias e considerar diferentes perspectivas.

Além disso, para Marcuschi (2010) e Bakhtin (1992) os gêneros textuais são instrumentos de interação social, surgindo e se desenvolvendo nas práticas comunicativas. O debate exemplifica essa ideia ao ser um gênero que só ocorre em situações comunicativas específicas, como rodas de conversa, mesas-redondas ou contextos educacionais. Com isso, é válido afirmar que essa atividade está alinhada tanto com a BNCC, quanto com os teóricos.

4.2 A presença dos tipos textuais no livro didático analisado

Nas atividades de produção textual não foi encontrado o conceito de tipo textual tão bem delimitado como os conceitos de gêneros textuais. Porém em outras

seções do livro, especialmente nas orientações para o professor, encontramos algumas menções aos tipos textuais.

25- Orientações para o professor 1

- Estudar textos informativos do Quinhentismo.
- Compreender o contexto cultural da colônia no período.
- Entrar em contato com os movimentos da literatura brasileira, conhecendo datas, autores e principais obras.

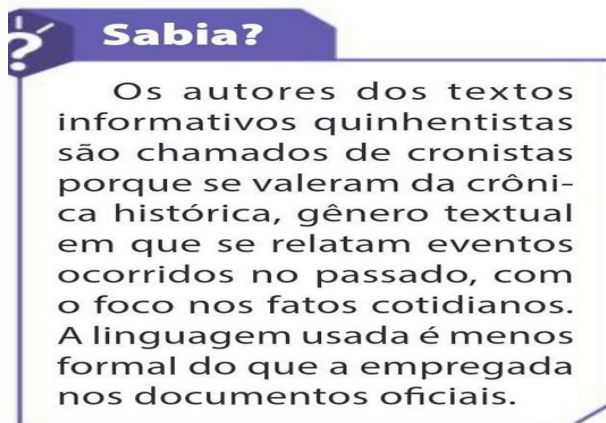
Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p.330)

Na orientação acima, contida na figura 25, nota-se que no livro analisado os textos do Quinhentismo foram classificados como textos informativos. A definição acima não está totalmente alinhada com Marcuschi (2010), pois não considera o conceito de heterogeneidade tipológica. Para estar em conformidade com sua teoria, a definição deveria reconhecer que textos informativos não se restringem a um único tipo textual, mas podem apresentar características de diferentes tipologias.

Diante disso, há aspectos que precisam ser repensados e ajustados para melhor refletir a complexidade dos textos na perspectiva de Marcuschi, o que exige uma revisão mais aprofundada da concepção apresentada. Marcuschi (2010) argumenta que os gêneros textuais são multifacetados, ou seja, frequentemente apresentam uma mistura de tipos textuais (narração, descrição, argumentação, explicação, entre outros) em sua estrutura.

Essa heterogeneidade tipológica reflete a dinamicidade dos textos, que não seguem rigidez estrutural, mas se adaptam às demandas comunicativas. Portanto, uma definição de texto informativo deve considerar que, embora tenha como principal objetivo transmitir informações claras e objetivas, ele pode integrar diferentes tipos textuais para cumprir seu propósito comunicativo. Com isso, a formulação apresentada na figura 25, não está de acordo com as características dos tipos textuais.

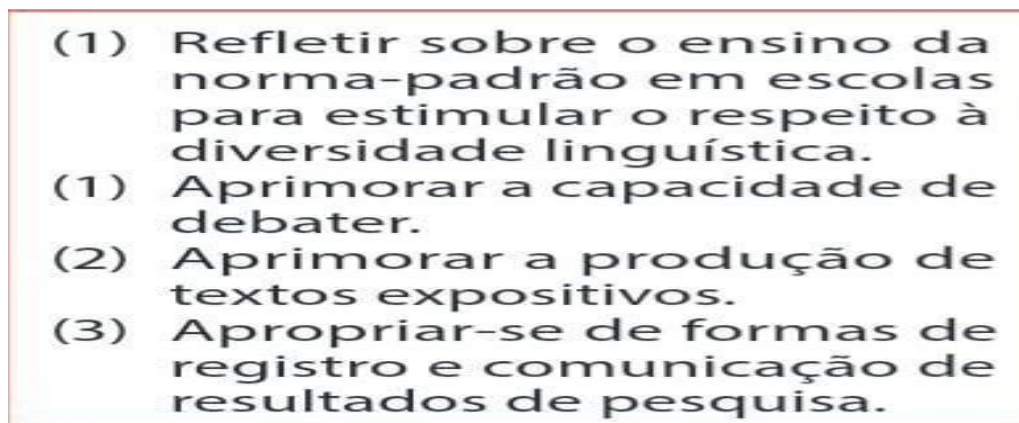
26- Tipo textual informativo.



Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p.36)

Nesse exemplo de tipo textual informativo, na figura 26, apesar de definir corretamente tipo textual e gênero textual, o livro mantém a mesma inadequação verificada na figura 25, quando especifica que o tipo textual é apenas informativo, desconsiderando a heterogeneidade tipológica defendida por Marcuschi (2010).

27- Orientações para o professor 2.



Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p.313)

Na figura 27, foi identificado o 'tipo textual expositivo'. Mantendo a lógica das figuras anteriores, o exemplo acima não considera a heterogeneidade tipológica defendida por Marcuschi (2010). Embora um texto seja predominantemente expositivo ele pode apresentar outros tipos textuais. Por isso, é importante que o livro didático apresente essas definições alinhadas às perspectivas teóricas mais atualizadas.

28- Orientações para o professor 3.

Lembramos, finalmente, que as chamadas “provas de redação” (produção de texto) do Enem exigem que os alunos escrevam textos “dissertativo-argumentativos”, em que devem se posicionar diante de um tema e, então, argumentar em favor de sua posição para, ao final, elaborar uma proposta de intervenção que possa contribuir para a solução do problema apresentado pelo tema. Embora este livro seja atravessado por um trabalho consistente com produção textual, argumentação, normas urbanas de prestígio, “biblioteca cultural” (repertório) etc., optamos propositalmente por realizar um trabalho específico com o gênero textual exigido pelo Enem nos seis volumes de Linguagem e suas Tecnologias.

Fonte: Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (p.29)

Na figura 28, diferentemente dos exemplos anteriores, verifica-se que o livro na seção de orientações para o professor definiu que um dado gênero textual pode apresentar mais de um tipo textual. O texto dissertativo-argumentativo é predominantemente composto pelo tipo textual argumentativo, que tem como objetivo convencer o leitor sobre um ponto de vista, utilizando argumentos fundamentados e lógica coerente. Entretanto, em muitos casos, esse gênero textual incorpora outros tipos textuais, como expositivo, descritivo e, como no exemplo acima, ele pode ser também argumentativo. Essa mistura de tipos dentro do texto não anula sua tipologia predominante, mas evidencia a heterogeneidade tipológica que Marcuschi (2010) aponta como característica dos textos.

4.3 Distribuição dos Gêneros textuais ao longo das séries no livro didático

Tabela 3: Gêneros textuais por série

Gêneros textuais por série:

- 1º ano: 2 - fala de público formal, 1 - gif, 1 - poema, 1 - performance, 1 - enquetes e gráficos, 1 - paródia, 1 - análise literária de poema, 1 - card, 1 - infográfico.
- 2º ano: 2 - podcast, 1 - contação de histórias, 1 - playlist, 1 - história em quadrinhos, 2 - poema, 1 - card.
- 3º ano: 1 - Exposição oral, 1 - gif, 1- playlist comentada, 1- videominuto, 1- verbete, 1-videocurrículo.

Fonte: Autoria própria (2024).

Essa organização de gêneros textuais por série mostra uma abordagem rica e variada, que contempla a diversidade dos gêneros e a adaptação ao

desenvolvimento progressivo das habilidades linguísticas e comunicativas dos alunos. Cada número antes de cada um dos gêneros textuais revela a quantidade de vezes que o gênero textual aparece. No 1º ano o foco está na exploração de gêneros textuais multimodais e formais, com ênfase na expressão oral, interpretação e criatividade. Já no 2º o foco se concentra no desenvolvimento das habilidades de narrar e ampliação de repertórios multimodais e digitais e por fim o 3º ano foca na preparação para contextos acadêmicos e profissionais, com ênfase em gêneros digitais.

A lista de gêneros textuais por série apresentada está, em grande parte, alinhada com as diretrizes da BNCC, que enfatiza a importância de desenvolver as habilidades de leitura, produção e interpretação de textos em diferentes contextos de comunicação. A BNCC valoriza a diversidade de gêneros textuais e a capacidade dos alunos de se expressarem de forma adequada a diferentes finalidades e situações de comunicação.

No 1º ano, a inclusão de gêneros como fala de público formal, gif, poema, performance, enquetes e gráficos, paródia, análise literária de poema, card e infográfico está em sintonia com a proposta da BNCC de trabalhar com gêneros multimodais e incentivar a produção de textos que integrem diferentes linguagens como a oral, escrita, visual e digital, como foi brevemente citado anteriormente.

No 2º ano, a escolha de gêneros como podcast, contação de histórias, playlist, história em quadrinhos, poema e card também está em consonância com as orientações da BNCC, que propõem a exploração de gêneros orais, digitais e literários, além de incentivar a criatividade e a capacidade de interpretar e criar textos em diferentes formatos.

A escolha dos gêneros textuais para o 3º ano do Ensino Médio, como exposição oral, gif, playlist comentada, videominuto, verbete e videocurrículo, está profundamente alinhada com os objetivos da BNCC, que propõe o desenvolvimento de competências comunicativas no ambiente digital e acadêmico-científico. A BNCC orienta a valorização da capacidade dos alunos de se expressarem de forma clara e eficaz, o que é essencial não só para a vida estudantil, mas também para a participação ativa em contextos profissionais e sociais.

Além disso, os gêneros digitais, como gif, videominuto e videocurrículo, refletem a necessidade urgente de os alunos se adaptarem ao novo cenário comunicativo, onde a multimodalidade e a interatividade são predominantes. Esses

gêneros textuais são fundamentais para a formação de competências digitais, que são essenciais no contexto atual, no qual as plataformas de comunicação visual e de mídias sociais desempenham um papel central na troca de informações e na construção de identidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho que apresenta o tema “Estudo dos gêneros e tipos textuais no livro didático Se Liga nas Linguagens - Português” pretendeu analisar se os gêneros ou os tipos textuais apresentados nos exercícios de produção de texto na coleção de livro didático “Se Liga nas Linguagens: Português” estão alinhados com os postulados da BNCC (Brasil, 2018) e com as teorias apresentadas.

A pesquisa foi documental, pois analisamos o livro didático e ao mesmo tempo bibliográfica, quando buscamos aporte teórico/conceitual na BNCC e nos autores estudados, assim foi realizada uma leitura analítica, de cunho qualitativa, aplicada e descritiva.

Assim identificamos os gêneros textuais presentes nas atividades de produção textual, analisando suas características e definindo-os com base nas abordagens teóricas sobre o tema, além de verificar se estão alinhados com as diretrizes da BNCC (Brasil, 2018).

Adicionalmente, identificamos os tipos textuais presentes no livro examinado e realizamos uma comparação entre os gêneros textuais abordados ao longo dos três anos do Ensino Médio.

Foi encontrada uma variedade de gêneros textuais ao longo das séries, porém não se verificou isso em relação aos tipos textuais, que no livro analisado não foi trabalhado nos exercícios de produção de texto e apenas de forma muito vaga é encontrada exemplos de tipos textuais no material didático. A análise revelou que, apesar da falta de clareza terminológica entre gêneros e tipos textuais em alguns materiais, essa questão não foi observada no livro didático analisado. O livro didático analisado está alinhado às diretrizes da BNCC (Brasil, 2018) e fundamentado nas principais teorias sobre gêneros textuais, abordando esse conteúdo de forma consistente.

Com isso, a hipótese de que o conceito de gênero textual pudesse estar inconsistente e vinculado ao conceito de tipos textuais foi refutado, porém as definições de tipos textuais não se encontram apresentadas de forma correta ao longo do livro. Tal conceito não está de acordo com o que Marcuschi (2010) define como heterogeneidade tipológica. Além disso, as atividades analisadas não priorizaram o entendimento de que os gêneros textuais apresentam propósitos comunicativos e sociais que devem ser considerados e levados em consideração.

Em futuras pesquisas seria relevante aprofundar a investigação sobre a abordagem dos tipos textuais nos livros didáticos, analisando de forma mais detalhada como esses conceitos são trabalhados nas atividades de produção textual. Outra possibilidade de pesquisa seria examinar a relação entre os gêneros textuais e as práticas pedagógicas no Ensino Médio. Além disso, seria válido estudar o impacto do ensino de gêneros textuais no desenvolvimento das competências linguísticas dos estudantes, levando em consideração as orientações da BNCC e os avanços nas pesquisas sobre o uso desses gêneros no contexto educacional.

REFERÊNCIAS

- BARROS, Eliana Merlin Deganutti de; NASCIMENTO, Elvira Lopes. Gêneros textuais e livro didático: da teoria à prática. *Linguagem em (Dis) curso*, v. 7, n. 2, p. 241-270, 2007.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da Criação Verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BEZERRA, Benedito Gomes. **O gênero como ele é** (e como não é). 1. ed. São Paulo: Parábola, 2022.
- _____. **Gêneros no contexto brasileiro: questões [meta]teóricas e conceituais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.
- COSTA, Adriano Ribeiro da. Gêneros e tipos textuais: Afinal de contas do que se trata?. **Revista Prolíngua**. Volume 6 - Número 1 - jan/jun de 2011.
- GERALDI, João Wanderley. O ensino de língua portuguesa-e a Base Nacional Comum Curricular. **Retratos da Escola**, v. 9, n. 17, 2015.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gênero Textuais & Ensino**. São Paulo: Parábola, 2010.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2019.
- PEREIRA, Aline Maria dos Santos. PRODUÇÃO TEXTUAL NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: ORIENTAÇÕES PARA O ENSINO MÉDIO. **Colóquio do Museu Pedagógico-ISSN 2175-5493**, v. 13, n. 1, p. 2524-2529, 2019.
- RAUTA, Caroline Reis Vieira Santos; SILVA, Kleber Ferreira da. Gêneros e tipos textuais. **Revista de Educação a Distância do IFSC**, v. 1, n. 2, p. 57-67, 2024.
- SANTOS, Maristela Félix; BONIFÁCIO, Maria Acácia de Lima. Sequências textuais no ensino de língua portuguesa: uma proposta interacionista sociodiscursiva. In: AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan, ed. **Práticas dialógicas de linguagem: possibilidades para o ensino de língua portuguesa [online]**. Ilhéus, BA: EDITUS, 2018, pp. 109-124.

SEGATE, Aline. Gêneros textuais no ensino de língua portuguesa. **Linha D'Água**, n. 23, p. 13-24, 2010.

SILVA, Luciana Pereira da. **Prática textual em Língua Portuguesa**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009

VEÇOSSl, Cristiano Egger. **O interacionismo sociodiscursivo e suas bases teóricas**: Vygotsky, Saussure e Bakhtin (Volochinov). Revista Linguagens & Cidadania, Santa Maria, UFSM, 2014.