

OS GÊNEROS TEXTUAIS COMO SUPORTE REAL PARA O ENSINO DA LEITURA: UMA PERSPECTIVA SOCIOINTERACIONISTA*

Ana Paula da Silva Bandeira¹

José Marcos Ernesto Santana de França (orientador)²

RESUMO

Este artigo, fundamentado na teoria sociointeracionista, tem como objetivo refletir sobre o ensino da leitura e da escrita e gêneros textuais com atividades presente na escola. Tendo como base os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), elencamos problemáticas que as escolas enfrentam ao tratarem de tais temas. Portanto, discutiremos os problemas, conceitos, fases e estratégias de leitura, tendo como base os autores Cagliari (1993), Martins (1992) e Solé (1998). Em seguida, na perspectiva sociocomunicativa, abordamos os gêneros textuais a partir de Marcuschi (2008) e Bronckart (1999). Logo em seguida abordamos uma das principais funções das escolas, que é, segundo os PCN, desenvolver as competências sociocomunicativa e sociodiscursiva dos alunos. Por fim, defendemos que os processos da escrita e da leitura devam ser aperfeiçoados com o trabalho com os gêneros textuais à medida que os gêneros textuais são o objeto concreto, real e sociocomunicativo de ensino de língua que concretizam o discurso e expõe a funcionalidade das habilidades de leitura e de escrita.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Gêneros Textuais. Ensino.

INTRODUÇÃO

Este artigo traz uma discussão e reflexão sobre o ensino língua portuguesa a partir de gêneros textuais, como propõem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de língua portuguesa. Isso porque, na contramão do que recomendam os PCN, o ensino de língua portuguesa nas instituições escolares ainda não condiz com a realidade de língua vivenciada pelo sujeito aprendente, mas sim um ideal de língua proposto pela gramática normativa de forma descontextualizada. Isso pode afugentar os alunos dos bancos escolares, uma vez que lhes parece estarem aprendendo uma língua que não é aquela presente em seu dia a dia, distante de ou sem nexos com sua realidade social. Assim, os conteúdos vistos não ultrapassam os muros da escola. Neste trabalho de análise, apresentamos os pontos positivos no tocante à leitura e à produção de textos tendo os gêneros textuais como objeto concreto, real, do qual se parte e para o qual se volta, que é fundamentalmente o texto vivo que circula socialmente.

*Artigo Científico apresentado à disciplina Laboratório de Leitura e Produção Textual II, do Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Regional do Cariri, sob a orientação do Prof. Dr. José Marcos Ernesto Santana de França, como pré-requisito parcial de conclusão da disciplina.

¹Graduada em Letras-Português Licenciatura pela Universidade Regional do Cariri – URCA. Crato-CE annahsilvaa@gmail.com

²Doutor em Linguística e professor do curso de Letras da Universidade Regional do Cariri. marcos.franca@urca.br.

Os gêneros textuais têm recebido uma maior atenção nos últimos anos, devido à percepção de sua importância para o ensino de língua portuguesa e sua funcionalidade na vida cotidiana. Sendo assim, é de extrema importância que se eleja os gêneros textuais como objeto de ensino e de análise. Sob um enfoque sociointeracionista, este trabalho investiga e reflete acerca da importância de trabalhar os gêneros textuais nas práticas cotidianas do ensino de português.

Levando em conta que produzimos textos quando nos comunicamos por meio da palavra, tanto oral como por escrito, é sugerível que o professor trabalhe os diferentes gêneros textuais, evidenciando os que estão mais presente no cotidiano do aluno. De acordo com as orientações de Pereira et al. (2006, p. 29), julgamos ser sensato “[...] partir dos gêneros textuais mais familiares, para depois explorar outros, possibilitando aos alunos uma inserção cada vez maior na sociedade”. Compartilhando dessa concepção, Marcuschi (2008) afirma que os gêneros textuais são um fenômeno histórico, ligados à vida cultural e social do indivíduo porque está presente em toda e qualquer situação de comunicação social. Brait (2002), por sua vez, ressalta que não se pode deixar de destacar que, ao trabalhar com os gêneros textuais, é preciso levar em conta diferentes aspectos que dizem respeito a seu processo de produção, circulação e recepção.

METODOLOGIA

A pesquisa foi de caráter qualitativo-bibliográfico, em que se procurou discutir e refletir sobre a relevância de um ensino de língua portuguesa, com foco na leitura, escrita e análise linguística, a partir de usos de gêneros textuais, seguindo uma orientação de base sociointeracionista. Nesse sentido, buscamos apresentar no decorrer do trabalho possíveis alternativas que venham a viabilizar o trabalho docente com a língua portuguesa através de diversos gêneros textuais, que circulam diariamente em nosso cotidiano, dentro e fora do ambiente escolar.

O trabalho apresenta três momentos em que buscamos abordar as diferentes perspectivas sobre a leitura, escrita e gêneros textuais como objeto palpável de ensino de língua portuguesa no ambiente escolar. O primeiro apresenta uma breve reflexão sobre os problemas de leitura na escola, no qual buscamos também responder *o que é leitura?* e como desenvolver essa prática social que por sua vez tem um alto grau de importância para a vida do sujeito. Logo em seguida, abordamos o ler com o sentido e as emoções, assim como também buscamos ressaltar a importância do texto para o ensino da leitura e,

consequentemente, da língua portuguesa, numa perspectiva sociocomunicativa, que tem como uma das bases o uso dos gêneros textuais que circulam na sociedade, como defendem Marcuschi (2008), Geraldi (1985) e Bronckart (1999).

DESENVOLVIMENTO

O que é Ler?

Vivemos numa sociedade em que é cada vez mais necessário as habilidades de leitura e escrita para que o indivíduo possa interagir socialmente. É nesta perspectiva sociocomunicativa que os PCN de língua portuguesa propõem o desenvolvimento da leitura e da escrita no espaço escolar.

Mas afinal o que é ler? Alguns podem pensar que essa é uma pergunta banal ao resumir a leitura na decifração do sistema da escrita. Embora essa seja uma das etapas da leitura, este processo é muito mais complexo e envolve problemas não só semânticos, mas culturais, ideológicos, filosóficos e até fonéticos. A leitura é uma atividade individual de assimilação do conhecimento, de interiorização e reflexão para formar uma opinião sobre o que foi lido (CAGLIARI, 1993, p. 149-150).

Para a formação desse leitor é preciso que ele esteja em contato com diversos textos que circulam socialmente. O problema é que boa parte das instituições de ensino tem a leitura como uma atividade secundária; destinando a essa prática apenas alguns minutos da aula, na qual espera do aluno uma leitura rápida, entoada e depois uma interpretação condicionada ao preenchimento da ficha de leitura constatada nos livros didáticos. O que torna comum entre os discentes após a leitura não saber sobre o que se leu.

Outra problemática recorrente na leitura escolar é que por vezes condicionam os discentes a pronúncias que mais se aproxima ao dialeto-padrão. Não que tal conhecimento não seja importante, mas o ensino centrado nele induz a concepções de atitudes discriminatória do uso da língua. O professor deve ter em mente que a heterogeneidade da classe permite variedades de leitura e de pronúncias; saber que há alunos que têm contato com uma diversidade de gêneros textuais, enquanto outros estão limitados a apenas a leitura de rótulos, placas, propagandas, enfim a frases. Assim, é normal que aprendam e leiam de formas diversas. Segundo Cagliari (1993, p. 171), a escola deve mostrar aos alunos que a sociedade tem certas expectativas com relação a fala, e consequentemente, a leitura que no dialeto-padrão possui mais prestígio na sociedade. É próprio da língua haver variações, afinal ela é

usada por seres humanos que são instáveis, transmutáveis e diferentes; mas, ao aluno deve ser ensinado o que é próprio da linguagem e o que é próprio do uso que a sociedade faz da linguagem.

Funções da Escola

Uma das principais funções da escola, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), é tornar os alunos sujeitos capazes de desenvolver sua competência discursiva, colocando em prática o uso da língua de modo variado, para que possa produzir diferentes efeitos de sentido e moldar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita. Quando ressaltamos que estas funções são responsabilidade da escola, é levando em consideração o fato de que o processo de leitura e de escrita deve ser desenvolvido durante a educação básica e exercida em situações sociocomunicativas. Assim, torna-se essencial que o sujeito possua domínio sobre as habilidades de leitura, escrita e interpretação textual para que use em seu cotidiano, pois é por meio delas que nos comunicamos, temos acesso a informações, expressamos, defendemos nossos pontos de vista e produzimos cultura. Portanto, é dever da escola potencializar o desenvolvimento de tais competências. Entretanto, de acordo com GERALDI (1985), tais práticas não são realizadas, pois

Na escola não se escrevem textos, produzem-se redações. E esta nada mais é do que a simulação do uso da língua escrita. Na escola não se lêem textos, fazem-se exercícios de interpretação e análise de textos. E isto nada mais é do que simular leituras. Por fim, na escola não se faz análise linguística, aplicam-se a dados análises já pré-existentes. E isto é simular a prática científica da análise linguística. (GERALDI, 1985, p. 78)

Diante disso, fica evidente que a escola enfrenta problemas em suas didáticas, pois elas se mostram ineficientes na medida em que conduzem os alunos a práticas de leitura e de escrita vazias que não têm o intuito de formar sujeitos críticos, capazes de valer-se de seu conhecimento prévio e adquirido na leitura para ter “o quê” e “como” dizer.

Lendo com os Sentidos, Emoções e Razões

De acordo com Martins (1992, p. 34), “[...] aprender a ler significa também ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios, o que, mal ou bem, fazemos mesmo sem ser ensinados.” Assim, percebemos que o ato da leitura é entendido como algo pertencente a nós,

que não é necessariamente resumido à decodificação do código escrito. Isso fica evidente quando a autora menciona três níveis de leitura: sensorial, emocional e racional.

O primeiro está relacionado à visão, ao tato, à audição, ao olfato e ao gosto, pois “[...] podem ser apontados como os referenciais mais elementares do ato de ler” (MARTINS, 1992, p. 40). Nesse nível já podemos emitir algum juízo de valor, alguma atribuição de gosto ou desgosto sobre algo. Por isso é comum vermos alguns alunos rejeitarem um livro só pela capa, espessura ou ausência de gravuras.

A leitura emocional é aquela onde o leitor se envolve no texto ou situação de forma efetiva, se põe no lugar do outro, é participante daquela realidade alheia. “Implica necessariamente disponibilidade, ou seja, predisposição para aceitar o que vem do mundo exterior, mesmo se depois venhamos a rechaça-lo” (MARTINS, 1992, p. 52).

Já leitura racional é a união da leitura sensorial e emocional, estabelecendo “[...] uma ponte entre leitor e o conhecimento, a reflexão, a reordenação do mundo objetivo, possibilitando-lhe, no ato de ler, atribuir significado [atribuir sentidos³] ao texto e questionar tanto a própria individualidade como o universo das relações sociais” (MARTINS 1992, p. 66). Ou seja, a leitura racional implica um amadurecimento do leitor no sentido de que não se pode fazer sempre uma ingênua ou sem pretensão alguma, pois é preciso traçar objetivos de leitura, como, por exemplo, a busca por conhecimentos e para isso é preciso estabelecer os possíveis sentidos que o texto em análise possa oferecer.

Partindo do que foi dito anteriormente, podemos afirmar que a leitura é algo que fazemos antes mesmo de nos tornarmos sujeitos alfabetizados e até mesmo antes de aprendermos a falar. Porém, a escola acaba induzindo a concepção errônea de que a leitura é algo exterior a nós, apreendido somente na escola. Portanto, entender a leitura nesses três níveis é fazer dessa prática mais do que um pretexto para estudar gramática. É tê-la como atividade de lazer e prazer que permite ao leitor viajar, fantasiar, dialogar com o autor, com a sua realidade social e a do texto, formando, assim, sujeitos pensantes críticos e capazes de exercerem a cidadania.

Estratégias de Leitura: Texto Como Objeto de Ensino

Para o professor incentivar a leitura, segundo Silva (2009, p. 04), precisa lê, pois se ele lê, prevê conteúdos, prevê caminhos, se reconstrói nas experiências e se revitaliza

³Interpretar, compreender, desvendar os sentidos contido no texto.

incessantemente. Não há como incentivar uma ação que nem ele mesmo faz. O sujeito na função de ensinar deve ser capaz de planejar estratégias que auxiliem seus alunos nessa atividade de construção do conhecimento e desenvolvimento da capacidade da linguagem.

Por isso a necessidade de traçar uma metodologia que aborde a leitura na sala de aula, que facilite o processo de compreensão textual; nesse sentido Solé (1998) propõe algumas estratégias leitoras que consiste em três etapas: antes, durante e depois. As estratégias para antes da leitura, segundo a autora, são: compreensão antecipada do tema proposto no texto, ou a ideia central por meio de elementos textuais (título, subtítulo, observação de imagens, etc.); ativação do conhecimento prévio sobre o assunto; expectativas quanto ao suporte, autor, formatação e instituição responsável pela publicação. Quanto às estratégias utilizadas durante a leitura, Solé (1998) aponta as seguintes:

Confirmação, rejeição ou retificação das antecipações criadas antes da leitura; localização ou construção do tema ou da ideia principal; esclarecimento de palavras desconhecidas a partir de inferências ou consulta do dicionário; formulação de conclusões implícitas no texto, com base em outras leituras, experiências de vida, crenças e valores; formulação de hipóteses a respeito da sequência do enredo; Identificação de palavras-chave; busca de informações complementares; Construção do sentido global do texto; identificação de pistas que mostram a posição do autor; relações de novas informações ao conhecimento prévio; identificação de referências a outros textos. (SOLE, 1998, p. 116)

E por fim, a estratégia para depois da leitura que consiste no processo essencial na construção do sentido do texto: “Construção da síntese semântica do texto/resumo do texto; formular e responder a perguntas; utilização do registro escrito para melhor compreensão; troca de informações ou opiniões emitidas no texto; avaliação crítica do texto” (SOLE, 1998, p. 143).

Diante dessas estratégias, fica evidente que o texto assim como a leitura permite ao aluno ver aspectos formais, estruturais, linguísticos, sociocomunicativos e funcionais através da mediação entre o texto e o leitor. Assim, tem-se o texto como objeto de ensino como recomendam os PCN (1998) de língua portuguesa e, conseqüentemente, os gêneros textuais e suas especificações, o que torna o ensino de Língua Portuguesa uma atividade complexa, na medida em que se exige a reflexão e a análise nos/dos usos da linguagem e intenções do autor presentes em um determinado texto que se materializa em um determinado gênero textual que circulará em uma determinada esfera social com pretensões sociocomunicativas e de caráter sociodiscursivo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

É de suma importância ao docente que deseja expor aos seus alunos a função da escrita na sociedade, trabalhar com os gêneros textuais. Mostrar que a produção textual no espaço escolar vai além das concepções de ideal de língua proposta pela gramática normativa. Não é escrever por escrever. Condicionar o aluno a escrever sem saber, por quê? para quê? e para quem? é conduzir a práticas vazias de escrita. Por isso a leitura é fundamental na vida do discente, pois ela garante matéria-prima, isto é, fornece conteúdo e concretização do discurso.

Sob o olhar bakhtiniano essa concretização do discurso está presente no texto que se constitui dentro de determinados gêneros. Para Bakhtin (2000) os gêneros materializam a língua, que, por sua vez, está vinculada à vida. Assim, os gêneros estão no dia a dia dos sujeitos e são usados inconscientemente. Sobre esses, Marcuschi (2010) menciona:

Uma carta pessoal que você escreve para sua mãe é um gênero textual, assim como um editorial, horóscopo, receita médica, bula de remédio, poema, piada, conversação casual, entrevista jornalística, artigo científico, resumo científico, resumo de um artigo, prefácio de um livro. (MARCUSCHI, 2010, p. 26)

Todo texto se organiza dentro de um tipo, ou melhor, vários tipos textuais, os quais, Marcuschi (2010) elenca a narração, argumentação, injunção, exposição e descrição. Esses tipos têm aspectos linguísticos que se conhecidos aos alunos contribui para a formação de um leitor produtor de texto, coeso e coerente, que domina a língua.

Diante disso, escrever é compreendido como habilidade de saber usar da variedade linguística, vocabulário, construções morfossintáticas e intencionalidade do autor, isto é, o que pretende dizer e/ou despertar no leitor com seu texto. Porém, essa não é uma atividade fácil e necessita de produtor predispostos a escrever, reescrever e avaliar seu próprio texto. Nesse processo o professor é um importante aliado, afinal é ele quem deve proporcionar a escrita, por meio da leitura de diversos gêneros despertando no leitor o interesse, e assim o envolve numa leitura sensorial, emocional e racional.

Gêneros Textuais: Uma Perspectiva Sociocomunicativa

Marcuschi (2008, p. 149) apresenta a definição de gêneros textuais em que, em síntese, mostra como “formas de ação social”. Porém, o autor expõe que definir os gêneros não é algo fácil. Por esse motivo propõe que dependendo do sentido em que se observa, os gêneros textuais podem ser: uma categoria cultural, um esquema cognitivo, uma forma de ação social, uma estrutura textual, uma forma de organização social e/ou uma ação retórica.

Desta forma, Marcuschi (2008) sugere que os gêneros textuais são entidades sociodiscursivas imprescindíveis a qualquer situação comunicativa, seja ela escrita ou verbal. De acordo com o autor, é impossível não se expressar através de textos. Assim sendo, os gêneros textuais se constituem como textos sociocomunicativos utilizados no dia-a-dia. Portanto, pode-se dizer que toda e qualquer comunicação ocorre por meio de gêneros textuais.

Assim, toda a postura teórica aqui desenvolvida insere-se nos quadros da hipótese sócio-interativa da língua. É neste contexto que os gêneros textuais se constituem como ações sóciodiscursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo. (MARCUSCHI, 2005, p. 22)

Como entidades sociodiscursivas, os gêneros manifestam inclusive, as regras de funcionamento e até de controle da sociedade. Segundo Marcuschi (2008), determinados Gêneros expressam o exercício do poder social e cognitivo realizados por alguns segmentos dando maior ou menor legitimidade ao discurso. Um exemplo disso são os textos passados de simples dizeres para um artigo científico, uma publicação em revista especializada, ganham por sua vez um maior reconhecimento; isto ocorre pelo simples fato de que os gêneros citados possuem características que é considerada pela sociedade letrada como importante. A partir disto, Marcuschi (2005, p. 29) afirma: “[...] os gêneros textuais operam, em certos contextos, como formas de legitimação discursiva, já que se situam numa relação sócio-histórica com fontes de produção que lhes dão sustentação muito além da justificativa individual”.

Porém, ressaltamos que não são os gêneros que controlam uma sociedade. Eles apenas concretizam as ações comunicativas, o que acaba por sua vez de reiterar a ideia de gêneros como produtos sociais.

Nessa mesma direção, Bronckart (1999) avalia a constituição dos gêneros textuais praticamente com os mesmos pensamentos de Vygotsky onde enfatiza a influência da Teoria do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). Se deixando levar por essa perspectiva, e assumindo, assim, uma posição mais filosófica que serve por sua vez como base para o seu estudo sobre os gêneros, Bronckart ressalta que toda a produção linguística é uma ação social.

Associando a perspectivas dos gêneros na sociedade, é que agimos linguisticamente por meio dos gêneros, quanto as que abrangem o espaço escolar, notamos a indissociabilidade dos gêneros de textos às práticas sociais. Daí a razão de seu reconhecimento e classificação se pautarem mais em contingências sociocomunicativas e menos em aspectos formais e linguísticos. Tendo em vista o caráter heterogêneo dos gêneros, Bronckart (2006) esclarece que

Eles nunca podem ser inteiramente definidos por meio de um determinado conjunto de operações cognitivas, que seriam materializadas por um determinado conjunto de unidades e regras linguísticas. Essas operações e essas regras só podem ser atestadas nos níveis infra-ordenados em relação à unidade de texto e, em particular, no nível dos tipos de discurso (BRONCKART, 2006, p. 154).

Evidenciando mais ainda essa noção sobre gênero, Schneuwly e Dolz (1997), no artigo “Les genres scolaires. Des pratiques langagières aux objets d’enseignement”, sustentam que o gênero é utilizado como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares, mais particularmente no domínio do ensino da produção de textos orais e escritos. Segundo os autores, as práticas de linguagem implicam as dimensões ao mesmo tempo sociais, cognitivas e linguísticas do funcionamento da língua no interior de uma situação de comunicação particular.

Segundo Schneuwly e Dolz (1997), é necessário compreender que as práticas de linguagens se internalizam nos aprendizes através dos gêneros, que por sua vez podem ser considerados como instrumentos que aprofundam a comunicação. Sendo assim, é notório que pelo uso e aprendizagem, o gênero pode ser considerado uma das maiores instrumentos que por sua vez fornece o suporte necessário para as atividades de comunicação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Comprendemos a leitura e a escrita como atividade que contribuem para a formação de um sujeito participante de sua educação e de seu meio social. A escola ao priorizar essas práticas de forma eficiente e consciente contribui para uma sociedade letrada e exercício da cidadania como recomendam os PCN.

Assim, o ensino de língua materna não fica centrado nas concepções de que para escrever bem é preciso decorar regras gramaticais. Ensinar a língua é vê-la em funcionamento no texto; diante disso, o aprendizado é mais prazeroso, pois a linguagem não é vista como

estática ou descontextualizada, mas apreendida em um processo de interação, na qual por meio da palavra cria-se uma ponte entre o leitor e o autor.

Com base nessa abordagem sociointeracionista, entendemos que os gêneros textuais são um produto da realização eficiente e proficiente da língua(gem). Portanto, deve ser trabalhado na escola com o objetivo de proporcionar aos aprendentes estratégias de como se pode valer da língua(gem) para agir no mundo e sobre o mundo.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. in: **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006 [1997].

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1988.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.

BRAIT, B. PCNs, gêneros e ensino de língua: faces discursivas da textualidade. In: ROJO, R (org.). **A prática de linguagem na sala de aula. Praticando os PCNs**. São Paulo: Mercado Aberto, 2002.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e lingüística**. São Paulo: Scipione, 1989.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. et al. (orgs). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. 2. ed. Cascavel, ASSOESTE, 1985.

MARCUSCHI, Luis Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: **Gêneros Textuais e Ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro Lucerna, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angela Paiva et al. (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 14. ed. São Paulo: Brasiliense, 1992. (Coleção Primeiros Passos)

PEREIRA, C.C. et. al. Gêneros textuais e modos de organização do discurso: uma proposta para a sala de aula. In: PAULIUKONIS, M.A.L; SANTOS, L.W. (Orgs.). Estratégias de Leitura – Texto e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. trad. Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SILVA, K. L. de A. Formar Leitores: um desafio da escola. Revista ABC Educatio, p. 42-46.

SCHNEUWLY, Bernard & DOLZ, Joaquim. *Les genres scolaires. Des pratiques langagières aux objets d'enseignement*. Disponível em:
http://www.cndp.fr/zeprep/oral/articles/art_bs.htm. Acesso em maio de 2019.