

## **DO HÁBITO AO PRAZER: A LEITURA E A ESCRITA DISCENTE NO ENSINO SUPERIOR**

EDNA CRISTINA DO PRADO (UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL ),  
GISELLE MADUREIRA BUENO (USP).

### **Resumo**

O presente artigo constitui-se no relato de experiência sobre as práticas de leitura e escrita de alunos universitários em instituições particulares na região do grande ABC paulista. O objetivo central é apresentar o trabalho desenvolvido nas aulas de Língua Portuguesa e refletir sobre o processo de formação de leitores e escritores já (precaricamente) escolarizados. O professor, quase sempre depois do processo inicial de frustração, vê-se na necessidade de aplicar técnicas de leitura elementares e, partindo muitas vezes de texto não-verbal, (re)apresenta ao aluno tópicos como interpretação ativa, segmentação de texto e ponto de vista ou viés. Quanto à escrita, dá preferência às práticas que evitam o ensino sistematizado e puramente teórico da gramática: construção de coesão e coerência, gêneros textuais, argumentação. Entrevistas, depoimentos, produções textuais foram utilizados na análise, tendo como referenciais os estudos de Chartier (1999, 2002); Marcuschi (2000); Pennac (1998), Prado (2008). Como resultados do trabalho, identificam-se avanços no processo de autoconsciência do aluno que é tão fundamental à escritura. Por outro lado, os limites encontrados para viabilizar um ganho efetivo nas habilidades de escritura e leitura (que vão desde o enrijecimento curricular até a desvalorização social generalizada da cultura e da língua), mostram que o desafio que se coloca é o redirecionamento das ações rumo a uma prática docente mais ousada, que se desvencilhe cada vez mais da visão do estudo como obrigação e incorpore a afetividade e a liberdade, intrínsecas a toda escrita e leitura desinstaladoras, a fim de que se possa contribuir para uma educação verdadeiramente cidadã e, assim, formar profissionais que sejam atores críticos de uma sociedade menos competitiva e excludente.

### **Palavras-chave:**

leitura, escrita, ensino superior.

Este texto se constitui como um relato de experiência de ensino sobre práticas de leitura e escrita a alunos universitários em instituições particulares na região do Grande ABC paulista. O objetivo é apresentar o trabalho desenvolvido nas aulas de Língua Portuguesa em cursos de Administração e refletir sobre o processo de formação de leitores e escritores já (precaricamente) escolarizados. Infelizmente, em muitas das instituições de ensino, o processo pedagógico parece obsoleto. Grande parte dos docentes domina bem os conteúdos das disciplinas que leciona, mas apresenta limitações quanto às competências pedagógicas. Muitos não sabem como motivar os discentes para as aulas e têm dificuldade de relacionar as vivências dos alunos com o processo de aprendizagem. Por mais que se fale em vários nomes de especialistas em educação, em teorias e métodos de ensino tidos como inovadores, a prática em sala de aula, na maioria das instituições, permanece inalterada. Há um discurso progressista diante de uma ação reacionária.

Alguns professores que trabalham no Ensino Superior desmerecem o papel da parte pedagógica em sua prática docente alegando que os pedagogos apresentam um discurso muito bonito, mas pouco prático e eficaz. Tal posição reflete o desconhecimento da importância da ciência da educação, e os professores, ao desvalorizarem o significado da pedagogia, desconsideram suas próprias responsabilidades profissionais.

A pedagogia, embora apresente teorias, é uma ciência sobre a prática e para a prática. Por mais que os professores sejam contratados como especialistas, a área educacional é fundamental, principalmente, porque são poucas as instituições que se preocupam com tal aspecto, fato que tem gerado inúmeros problemas ao longo dos períodos letivos. É inegável que há uma lacuna histórica na formação pedagógica do docente no Ensino Superior. Até a própria LDB é responsável por isso ao colocar como requisito para a contratação de professores universitários que apenas um terço deles seja mestres e doutores. São poucos os professores que tiveram ou têm a oportunidade de capacitar-se quanto ao aspecto pedagógico em sua formação universitária. Infelizmente, o professor universitário brasileiro caracteriza-se mais por sua luta diária pela sobrevivência (jornadas de mais de 40 h/a semanais) do que pela busca de sua qualificação intelectual.

A formação pedagógica do professor universitário deve ser, ao lado da pesquisa, uma importante vertente nos cursos de mestrado e doutorado, uma vez que a maior parte dos mestres e doutores se dedicará à docência. Contudo, essa formação deve apresentar um caráter diferenciado, em que não haja apenas professores que passivamente recebem aulas sobre a parte pedagógica, mas um grupo de professores que, juntos, discutam aspectos importantes do como ensinar.

Muitos professores têm-se portado em sala de aula como simples transmissores de conceitos, teorias e metodologias administrativas, e os alunos, por sua vez, transformam-se em meros espectadores e, quando muito, repetidores. Entretanto, o mundo de hoje exige muito mais da universidade. Informações, os alunos adquirem em muitos outros lugares e de formas muito mais significativas; aprendem na *internet*, nos próprios empregos, em casa, nos meios de comunicação, através do lazer. À universidade cabe uma tarefa muito mais complexa do que simplesmente transmitir informações; a ela cabe a tarefa de ensinar os alunos a construir conhecimento, que deve ser entendido como a capacidade de elaborar, refletir, relacionar as várias informações recebidas, muitas vezes a partir do diálogo e da relação interpessoal. Daí a frase que, embora dita há alguns anos em uma das aulas do bem humorado Prof<sup>o</sup> Dr. Mario Sergio Cortella, continua atualíssima: *"Hoje em dia muitas pessoas não navegam pela internet, naufragam."*

Os cursos de Administração têm, de acordo com as Diretrizes Curriculares, a finalidade de propiciar a formação pessoal, social e cultural dos futuros administradores que, qualificados para o mercado de trabalho, também sejam comprometidos com a ética profissional, com as relações interpessoais e abertos às diversas formas da cultura contemporânea; capacidades essenciais não apenas a bacharéis, mas indispensáveis a todo cidadão.

As estruturas curriculares são compostas por disciplinas técnicas, humanísticas e ferramentais. As técnicas constroem o repertório de conhecimentos sobre métodos, formas e teorias administrativas, tradicionais ou inovadoras. As humanísticas formam a visão de mundo e de ambiente, necessárias ao administrador para que possa entender o mercado, a sociedade e seu comportamento. As ferramentais trazem as habilidades e competências necessárias à atuação profissional.

Entretanto, essas três vertentes vão de encontro ao perfil dos alunos ingressantes que, por sua formação pessoal e escolar anterior à graduação, se caracteriza por lacunas de conhecimentos básicos que comprometem sua profissionalização. Entre as principais deficiências lingüísticas apresentadas estão os erros conceituais; ausência de um saber elementar; dificuldades quanto à escrita e interpretação de texto; deficiência em atividades de pesquisa; hábitos de estudo e desconhecimento da língua materna como um saber historicamente sistematizado.

Os alunos, de maneira geral, não gostam de aulas de português, e quase todos com razão. Quem de nós não se lembra das maçantes atividades realizadas ao longo do Ensino Fundamental e Médio? Entretanto, ao chegar ao Ensino Superior, os alunos deparam-se com as mesmas propostas. Há disponível no mercado editorial brasileiro alguns poucos livros sobre o tema, mas que, na maioria das vezes, se limitam à reprodução da mesma prática pedagógica desenvolvida para crianças e adolescentes, embora com uma temática mais adulta. O professor universitário não pode subestimar o potencial de seus alunos, pois, se assim o fizer, fará com que suas aulas estejam condenadas ao fracasso. As aulas precisam ser vivas, professor e alunos precisam viver intensamente os poucos minutos semanais que passam juntos. Há muito que se aprender em pouco tempo.

A partir dessa constatação, destaca-se, no programa do curso o trabalho interdisciplinar, que busca aprofundar gradativamente os conteúdos, as habilidades e as competências profissionais desejadas na área da comunicação, pautando-se na premissa de que é fundamental, a todo e qualquer profissional, o domínio de noções

lingüísticas básicas, não na forma de “estoque” armazenado, mas na forma de “domínio prático-conceitual”. O objetivo é transformar o aluno em agente de sua própria formação, aproveitando ao máximo a riqueza dos espaços de conhecimento propiciados pelas diversas linguagens (multimídia, *internet*, livros, etc.).

Embora muitos alunos afirmem, no início das aulas, não entenderem o porquê da referida disciplina em seus cursos, após algum tempo, descobrem que planejar, organizar, liderar e controlar o funcionamento de uma instituição, avaliando resultados e corrigindo distorções, entre outras atribuições do administrador, são atividades impossíveis de serem realizadas com um bom desempenho sem o conhecimento da própria língua. Tanto é que muitas empresas, ao contrário do que se imagina, cobram tal conhecimento muito mais que o de uma segunda ou terceira língua; isto é, preocupam-se, acima de tudo, com sólidos conhecimentos sobre o próprio português.

As atividades apresentadas neste texto, muito mais do que um receituário a ser seguido, constituem-se sugestões de experiências. Mesmo com características diferentes e alguns objetivos específicos, de maneira geral, todas buscam usar na prática, ou seja, em situações reais da área administrativa, os conhecimentos adquiridos sobre a língua, enriquecendo e dinamizando as aulas. Ao estabelecer vínculos entre o mundo do ensino e o mundo real das organizações, essa metodologia permite ao aluno analisar, decidir e avaliar alternativas, aprendendo a encontrar respostas e soluções sem a dependência direta do professor; isso porque ela permite aos alunos uma oportunidade de aprender a teoria através da prática, em vez de aprender (se é que seja possível) exclusivamente por memorização.

As atividades descritas não são inéditas nem buscam ser. Constituem-se como alternativas didáticas viáveis. Elas são baseadas numa metodologia de ensino caracterizada pela aprendizagem vivencial, que, ao lado do caráter bem-humorado e, por vezes, lúdico das aulas, somados ao ambiente fortemente participativo e centrado no educando, proporcionam uma possibilidade de aprendizagem satisfatória e efetiva.

Por meio de exercícios administrativos simulados que envolvam diretamente saberes lingüísticos, os alunos são levados a desenvolver a capacidade de análise pessoal, discussão de grupos, definição de problemas, identificação de alternativas de ação e elaboração de planos e projetos de trabalho. Assim, desde o primeiro dia de aula, os alunos são tratados como adultos, futuros administradores. Para tanto, o “*marketing* pessoal” (vocábulo comum entre os administradores) é estimulado;

professor e alunos apresentam-se de forma profissional e criativa. Com a turma disposta em círculo, várias figuras são colocadas no chão e todos os presentes se apresentam escolhendo uma gravura que se relacione com a sua opção pelo curso. Após a escolha dizem, entre outros aspectos que julgarem necessários, nome, ocupação, se gostam de aula de português e o porquê, e qual a relação da imagem com o curso escolhido. Essa atividade é bem demorada, às vezes dura mais de uma aula, fato que pode ser considerado condenável por muitos docentes. Entretanto, tal exercício se constitui o primeiro diagnóstico da turma, pois permite que o professor conheça melhor as expectativas de seus alunos, suas dificuldades e, acima de tudo, seu potencial de comunicação, característica indispensável ao administrador. Durante essa atividade, são comuns comentários como:

*“Nossa, eu tenho muita vergonha de falar, eu penso como o colega.”*

*“Ah! Eu fiz uma atividade parecida quando estava passando pela seleção da empresa em que hoje trabalho.”*

Logo após essa apresentação, o poema *O assassino era o escriba*, de Paulo Leminski, é utilizado como motivador de reflexões sobre como muitos alunos vêem seus professores e a importância da língua portuguesa em cursos superiores.

Como, ao final do poema, o aluno mata o professor de análise sintática com um objeto direto na cabeça, uma de nós[1] sempre faz a seguinte observação: *“Espero que durante o curso vocês não resolvam fazer o mesmo comigo”*. A identificação e as risadas são inevitáveis. Aos poucos, vai-se instaurando na classe um clima descontraído e amigável.

Assim, uma das atividades desenvolvidas é a elaboração da rede de relacionamentos ou *“networking”*, processo que inclui a confecção de uma relação de contatos que pode ser entendida como gênero textual integrante do domínio discursivo (MARCUSCHI, 1996, p. 4) do administrador, embora não seja dele exclusiva. Todos os alunos e o próprio professor deixam à disposição um telefone e *e-mail* para possíveis contatos. Um voluntário assume a tarefa de digitar a lista e disponibilizá-la por meio eletrônico ou fotocópia para a sala. Prática comum na pós-graduação e entre profissionais, a rede de relacionamento ou *networking* é uma atividade que, na graduação, ainda sofre certa resistência por parte de alguns docentes, pois muitos professores se mostram temerosos com tamanha proximidade, acreditando que, por meio dessa e de outras práticas pedagógicas tidas como *“liberais”*, perderão autoridade e respeito. Ao contrário do que indica

esse temor, a experiência mostra que a referida prática desperta maior confiança por parte dos discentes que, logo no início do período letivo, começam a enxergar no professor a figura de um orientador, um colaborador, e não um carrasco. E graças a esses contatos, podemos testemunhar que não só alunos, como também professores, já tiveram oportunidades de empregar-se!

Embora a maior parte dos projetos pedagógicos, planos de curso, disciplina e ementas já estejam prontos nas universidades, a flexibilidade deve ser inerente a todos. Somente a partir dos primeiros contatos com os alunos é que o professor deve fechar seu plano de disciplina, se é que tal ação seja possível diante da amplitude do ato de ensinar. Os alunos são partes integrantes da estrutura pedagógica a ser administrada. Assim, atividades diagnósticas, como as vistas anteriormente, são feitas nas primeiras semanas de aula. Ao valorizar, no planejamento da disciplina, o que o aluno traz ao chegar ao Ensino Superior e, ao estimulá-lo à participação, o professor demonstra acreditar na potencialidade de cada um. Desta forma, docente e aluno dão início à disciplina com entusiasmo. Outra atividade que atrai as turmas e desperta bastante interesse é a elaboração do *curriculum vitae*.

É quase unânime o pavor e o asco dos alunos por redações. Também não é para menos. Quem já não fez alguma vez na vida, sem que houvesse algum tipo de contextualização, a redação "Minhas férias"? Não podemos despertar interesse em nossos alunos com temas descontextualizados. Não significa, entretanto, que a produção textual deva ser abolida das universidades, pelo contrário, ela precisa ser estimulada, mas através de propostas e temas relacionados às necessidades e interesse dos discentes. Os conhecimentos sobre a língua portuguesa devem ser ferramentas úteis a todos os profissionais, daí seu caráter instrumental. Nesse sentido, a construção do *curriculum vitae* não deixa de ser uma produção textual, mas que, carregada de significado e utilidade prática, promove grande participação e interesse dos alunos. Após as aulas sobre o processo de elaboração e a correção de todos os currículos, cria-se um banco de currículos da classe. Em algumas turmas, um ou dois alunos disponibilizam os currículos num *site* ou enviam um arquivo eletrônico a todos os alunos, através de um grupo de discussão na *internet*; em outras, os currículos ficam na pasta da classe, a que todos têm acesso. De maneira geral, os alunos não se importam com a exposição de seus dados, mas quando um aluno não deseja que seu currículo fique à disposição, sua vontade é respeitada, sem que haja prejuízo em seu processo de avaliação. Graças à referida atividade, muitas oportunidades de emprego foram criadas ao longo dos anos. Em vez de preocupar-se única e exclusivamente com o futuro profissional, percebe-se

também, nessa metodologia vivencial, uma grande preocupação com o *hoje*, com o *presente*, característica marcante da ressignificação da prática pedagógica nos cursos de Administração.

A resenha, texto muito exigido na vida acadêmica, também é trabalhada em conjunto com a disciplina Metodologia Científica. Os professores de ambas as disciplinas elaboram, sempre que possível, atividades comuns, as quais, em função da realidade da maior parte dos alunos-trabalhadores, fazem com que estes, em vez de preocuparem-se com a quantidade exagerada de trabalhos ao final dos períodos letivos, se dediquem com mais afinco a uma única produção de boa qualidade. Neste caso, na avaliação, cada professor considera os aspectos trabalhados em seus programas.

Uma ótima oportunidade de aprender é através dos próprios erros, assim, no caso da língua portuguesa, a correção coletiva dos textos torna-se indispensável, auxiliando ainda o professor que, por possuir uma grande jornada de trabalho, dispõe de pouco tempo para correções de salas numerosas. Antes de passar um texto ou fragmentos de textos produzidos pelos alunos, o professor deve deixar claro os objetivos da correção coletiva, fazendo com que, num clima de respeito mútuo, os alunos percam o medo da exposição. O professor orientador, ao proceder a correção, permite que os alunos compartilhem seus erros e progressos e, numa postura de co-responsabilidade e parceria, portanto, numa atitude dialógica, aprendam. Para que essa atividade seja produtiva, o professor deve colocar-se como um ser humano normal, que também apresenta dúvidas e dificuldades, aproximando-se dos alunos sem que eles se sintam julgados, amedrontados e inferiorizados. A autenticidade docente é uma característica fundamental no processo ensino-aprendizagem.

Quanto à leitura, principalmente de início, é importantíssimo o papel da oralidade. Como lembra Roger Chartier, aqueles “que podem ler os textos, não os lêem de maneira semelhante, e a distância é grande entre os letrados de talento e os leitores menos hábeis, obrigados a oralizar o que lêem para poder compreender, só se sentindo à vontade frente a determinadas formas textuais ou tipográficas” (CHARTIER, 1991 p. 5). Não raro, o aluno, habituado à exclusividade de uma ou duas formas textuais, acha custosa a leitura de gêneros novos (e, normalmente, complexos); evidentemente, o grau de dificuldade varia, mas chega à exigência da oralização para que a compreensão se efetue. Já nas primeiras aulas, vem muito a propósito a sensibilidade do professor para determinar o papel e o espaço das atividades orais. Interessante é que, à luz de um autor como Pennac (1998), a

dificuldade começa a converter-se, ela mesma, em solução. Em seu livro *Como um romance*, o autor defende que a leitura deixa de ser viva quando se torna obrigação e se desconecta de seu contexto original de narração oral de uma história à criança. Deste modo, uma saída é o resgate, na sala de aula, dessa oralidade gratuita e prazerosa. Assim, o professor escolhe trechos de um bom texto e simplesmente o lê em sala, provocando o diálogo, sem exigir fichamentos, resumos, etc., na expectativa de que o aluno se sinta estimulado a ler, por pura gratuidade, o livro. Esta proposta ousadíssima para os parâmetros tradicionais não é, inicialmente, de fácil aplicação, pois, como foi dito, de modo geral, os alunos lêem estritamente o que é exigido nas disciplinas (para alguns, a leitura no Ensino Superior restringe-se a capítulos de livros técnicos e clássicos, quando não de resumos e resenhas baixados da *internet*). Mas o que se busca, na verdade, é um equilíbrio. Devido aos inevitáveis apelos institucionais (notas, provas, etc.), a estratégia sugerida por Pennac (1998), como, aliás, ele mesmo ensina, não deve nem precisa ser exclusiva.

Assim, ao professor que ensina sempre que a formação do bom leitor e escritor depende do recurso a fontes variadas — jornais diários, revistas, livros, etc., não há razão, por outro lado, para dificultar ao aluno a escolha de leituras ligadas a seus interesses acadêmicos. Naturalmente, os alunos tomam consciência de que existem critérios de escolha dos textos a serem lidos e produzidos (prazer ou obrigação, disponibilidade de tempo, por exemplo). Não por acaso, sempre que possível, as atividades propostas apresentam possibilidades de escolha. Quando se propõe a elaboração de uma resenha, a sugestão é de que os alunos escolham textos já trabalhados em outras disciplinas, livros extracurriculares e até mesmo filmes ou espetáculos teatrais. Existe uma infinidade de portadores de informações e todos eles, se bem utilizados, podem alimentar o acervo pedagógico. De qualquer modo, procura-se valorizar dentro da própria universidade, a leitura que vá além dos livros didáticos e apostilas, recorrendo a diferentes e, por vezes, mais agradáveis fontes de cultura.

Para o progresso da leitura dos alunos, são ainda fundamentais os exercícios interpretativos que estimulem a reflexão crítica. Como afirma Marcuschi, “a compreensão textual se dá em boa medida como um *processo inferencial*, isto é, como uma atividade de construção de sentido em que *compreender* é mais do que extrair informações do texto: é uma atividade de produção de sentidos.” (MARCUSCHI, 1996 p. 74). Frequentemente constatamos que o exercício inferencial é de tal importância que, não raro, é apenas por meio dele que o aluno vem a perceber algo que lhe passa completamente despercebido na leitura silenciosa e

individual: o grau de dificuldade elevado de um texto. Em outras palavras, é graças ao exercício instigante que a riqueza de um texto chega aos olhos do aluno, pois, num primeiro momento, sua leitura tende a ser superficial e destituída de dúvidas. Tudo isso torna possível ao aluno rever sua concepção corriqueira de aprendizagem: aprender, muitas vezes, não é simplesmente tornar algo fácil ao entendimento, mas antes, complexo, rico e perturbador (ainda que melhor conhecido ou justamente porque melhor conhecido). Isso ocorre, por exemplo, com textos que fornecem boa oportunidade para a discussão de questões cruciais à sociedade. Marcuschi, pensando no Ensino Médio e Fundamental, observa que a *“escola parece ter um verdadeiro horror das questões ideológicas; julga-as intocáveis ou as ignora”* (Idem, p. 69). Infelizmente, o comentário pode ser estendido às universidades particulares, de modo que o professor encontra aqui talvez o núcleo de uma de suas tarefas mais difíceis: contribuir concretamente com a formação de um cidadão crítico e atuante.

Os principais erros da língua portuguesa também são objetos de estudo durante o período letivo, mas, ao contrário das exaustivas listas de regras a serem memorizadas, são trabalhados com muito humor e praticidade, uma vez que a gramática é estudada no próprio texto. O humor deve ser um diferencial, tornando as aulas agradáveis e descontraídas. Logo no início do semestre ou ano, os alunos organizam-se em pequenos grupos e recebem, sempre por escrito, todas as orientações para uma pesquisa a ser desenvolvida ao longo do curso. A pesquisa consiste em recolher, da forma mais criativa possível, exemplos de erros lingüísticos cometidos no dia-a-dia. Após o registro escrito e correção desses erros, os grupos devem preparar uma apresentação oral criativa. Peças, fitas de vídeo, DVD´s, entrevistas, exposições fotográficas e fonográficas são exemplos de apresentações feitas pelos alunos. O início da pesquisa dos erros ocorre propositalmente antes da teoria ser trabalhada em sala de aula, isso porque os alunos são capazes de identificar muitos problemas lingüísticos mesmo sem saber o motivo ou motivos que os tornam inadequados segundo as regras da gramática normativa. Assim, a busca pelas respostas dos problemas encontrados faz com que os alunos se sintam mais motivados para as aulas.

Durante o correr do curso, procura-se trabalhar com gêneros diversos que interessam diretamente ao aluno de Administração, pois se inserem em seu cotidiano profissional: *curriculum vitae*, *aviso*, *carta comercial*, *ata*, *circular*, *comunicado*, *contrato*, *declaração*, *ordem-de-serviço*, *edital*, *memorando*, *ficha de registro de reunião*, *parecer*, *planos de trabalho*, *relatório*, *requerimento*, entre outros.

Mesmo sabendo que não há fórmulas prontas a serem seguidas ao pé da letra, as atividades relatadas parecem suficientes para ilustrar uma ressignificação da prática pedagógica nos cursos de Administração, despertando reflexões que ultrapassem questionamentos sobre “o que fazer” em sala de aula e “para quem” (já tão discutidas no Ensino Superior), voltando-se para o “como fazer”.

Como resultado geral do trabalho, identificam-se avanços no processo de autoconsciência lingüística do aluno, que é tão fundamental à escritura. Por outro lado, os limites encontrados para viabilizar um ganho mais efetivo nas habilidades de escrita e leitura, que vão desde o enrijecimento curricular até a desvalorização social generalizada da cultura e do idioma, mostram que o desafio que se coloca é o redirecionamento das ações rumo a uma prática docente mais ousada que se desvencilhe cada vez mais da visão do estudo como obrigação e incorpore em si mesma a liberdade intrínseca a toda escrita e leitura desinstaladoras.

Entendendo a prática pedagógica como fator importante na melhoria do ensino, o presente texto pretende colaborar com a construção desse processo reflexivo indispensável. Processo este que deve ir além do mero modismo ou determinação legal, e ser reflexo de uma concepção de mundo e de educação, ou seja, reflexo das opções epistemológicas e metodológicas de professores que acreditam na possibilidade de construir e administrar uma educação verdadeiramente cidadã, que forma profissionais críticos de uma sociedade competitiva e excludente.

## Referências

CHARTIER, Roger. *O mundo como representação*. In: **Estudos Avançados**. Vol. 5 no.11 São Paulo jan./abr, 1991.

MARCUSCHI, L. A. *Exercícios de compreensão ou cópiação nos manuais de ensino de língua?* In: **Em Aberto**, Brasília, ano 16, n.69, jan./mar, 1996.

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. [http://www.proead.unit.br/professor/linguaportuguesa/arquivos/textos/Generos\\_textuaisdefinicoesfuncionalidade.rtf](http://www.proead.unit.br/professor/linguaportuguesa/arquivos/textos/Generos_textuaisdefinicoesfuncionalidade.rtf). Acesso em 23/03/2009.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. 4 ed. São Paulo: Editora Rocco, 1998.

PLATÃO, F. e FIORIN, J. L. **Lições de Texto: leitura e redação**. São Paulo: Ática, 1997.

---

[1] Professora Edna Prado.