

***Gêneros textuais: uma
proposta de aplicação
metodológica
interdisciplinar nos
cursos de inglês para
fins específicos***

Niely Figueiredo Maciel
*Universidade do Estado do
Amazonas*

Educació i Cultura
(2010), 21:
161-172

Gêneros textuais: uma proposta de aplicação metodológica interdisciplinar nos cursos de inglês para fins específicos

Text genders: a proposal for interdisciplinary methodological implementation in our English courses for specific objectives

Niely Figueiredo Maciel*

Resum

Aquest article descriu una proposta metodològica interdisciplinària per a estudiants universitaris de nivell intermedi en l'àrea de Ciències de la Salut (Infermeria, Odontologia i Medicina) de la Universidade do Estado do Amazonas. Aquesta proposta, basada en una epistemologia socioconstructivista i interactivista, dóna suport a una investigació etnogràfica i empírica centrada en els gèneres textuais en què els alumnes estan interessats, com ara: articles de revistes científiques, textos científicotècnics, opuscles, prospectes mèdics, informació d'articles de periòdic, etc. En aquests tipus de documents s'introdueixen estratègies de lectura en llengua anglesa per assolir objectius específics, emfasitzant en el coneixement previ, el coneixement de fons de la llengua i en la interacció lector-text-escritor. D'aquesta manera s'aconsegueix la contextualització dels textos esmentats i s'arriba a un ensenyament i aprenentatge satisfactoris.

Paraules clau: gèneres textuais, textos, interdisciplinarietat, anglès instrumental.

Abstract

This article, describing an interdisciplinary methodological application propos to academic students of intermediary level in the area of Health Science (Nursing, Dentistry and Medicine) in Amazon Estate University. This research based on an epistemological socio constructivist and socio interactivity, that support this article in an ethnographic empiric research centered in textually genres that are the interested of medical area, such as: scientific journal, scientific technical texts, folders, medical bulls, information newspaper section and etc. This

* Universidade do Estado do Amazonas.

Correspondencia: nyel maciel@hotmail.com

Aquest article fou acceptat per a la seva publicació el 2 de maig de 2009.

propos is characterized by the reading texts through the reading strategies inserted in the approach of English for specific purposes, giving emphasis in the previous knowledge, background knowledge and the interaction author-text-writer. Such way, we work the text contextualization, becomes, that way, the learning teaching more targeting.

Key words: Textual genres, Texts, Interdisciplinarity, Instrumental English.

1. Introdução

O trabalho que aqui apresentamos descreve uma proposta metodológica dirigida a estudantes de nível intermediário do 1º ano com interesse nas áreas de ciências da saúde (Enfermagem, Medicina e Odontologia) na Universidade do Estado do Amazonas, durante os dois períodos que compõem o ano letivo de 2006.

Para isso elaboramos uma programação interdisciplinar por unidades didáticas centrada em diferentes gêneros textuais que se pode encontrar neste âmbito como: artigos técnico-científicos, artigos de revistas, folders, classificados de jornal, bulas de remédio e etc. Para cada unidade didática se trabalha um gênero diferente, em particular recorrendo a textos autênticos, onde se analisam as características de cada gênero textual, evidenciando as diferenças nas convenções de gênero entre o Inglês e a L1, através de um trabalho com textos paralelos e análise textual (Bhatia, 1993; Swales, 1990).

Neste trabalho o aluno é ator principal no processo de construção do saber, onde através de textos interdisciplinares desenvolverá sua competência crítica, discursiva e textual.

A partir do que já foi dito apresento em primeiro lugar as bases teóricas da proposta, logo depois passaremos a nossas aportações metodológicas e conteúdos e por último exporemos as conclusões e proposta de investigação sobre o tema.

O marco epistemológico que sustenta esta proposta metodológica integra aportações procedentes das teorias da aprendizagem socioconstrutivista e sociointeracionista, onde se sustenta um trabalho de investigação qualitativa empírica-etnográfica. «A partir desta perspectiva, o processo de ensino-aprendizagem é um processo de construção conjunta de significados realizado por aprendizes e professor através de suas interações em torno de atividades e conteúdo de aprendizagem» (Coll et al. 1995, p. 189-232).

A ligação do sociointeracionismo ao ensino comunicativo e do cognitivo ao ensino instrumental, não é um tema novo, essas questões já foram discutidas em (Williams, M & R. Burden, 1997) e em (Hutchinson, T. & Waters, A., 1984). No entanto, o que parece ser um tema novo é a ligação do sóciointeracionismo ao enfoque instrumental, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (PCN-LE, 1998, p. 24, SEC-MEC). Esse documento considera o instrumental como compartilhado de uma mesma concepção psicológica da aprendizagem, o sociointeracionismo, desta forma, constituindo-se em uma mesma abordagem de ensino. Para (Williams, M & R. Burden, 1997), o sociointeracionismo se constitui com um suporte muito necessário para a abordagem comunicativa de ensino de línguas, onde é mantido que aprendemos uma língua usando a linguagem para interagir significativamente com outras pessoas. Explicam, ainda, que dentro de uma abordagem cognitiva o aprendiz de língua é visto como um participante ativo no processo da aprendizagem usando várias estratégias mentais para resolver o sistema da língua a ser aprendida.

Partindo da perspectiva socioconstrutivista e sociointeracionista, esta proposta também tem uma dimensão interdisciplinar, transversal e coletiva. Entendemos a

importância que tem o trabalho coletivo, entendido como um trabalho onde todos participam interagindo socialmente uns com os outros. Não obstante, sabemos também que esse tipo de trabalho apresenta múltiplas dificuldades, como afirma (Salgueiro, 1998, p. 193a), «os estudantes tem características diferentes, tanto de ordem pessoal, como social, que podem facilitar ou dificultar determinados comportamentos mais ou menos participativos que, em geral a escola se encarrega de reproduzir». Para (Salgueiro, 1998, p.193b):

«Por outro lado, a utilização das chamadas metodologias democráticas não garante o trabalho coletivo, o que realmente garante o sucesso de um trabalho são todas as formas de intervenções, recursos e técnicas que ajudam e propiciam o desenvolvimento das mesmas».

O que temos visto em relação à história educacional é que há uma busca incessante pela inserção de mudanças e inovações nas escolas objetivando, com isso, que essas se desenvolvam mutuamente em paralelo com as mudanças sociais e tecnológicas.

Entretanto, apesar das tentativas de inovar, a escola esbarra em paradigmas, modelos, muitas vezes copiados, e pressupostos ultrapassados, organizada a adaptar-se às mudanças sociais e não para formar indivíduos críticos. Desta forma, ela tem sido descrita como consequência de mudanças sociais e não como instrumento para mudança. Segundo (Hernández, 2000, p.26), «hoje em dia, já não é possível encontrar uma definição unitária do que é uma inovação em educação».

Partindo do princípio que teríamos que inovar, mudar as práticas metodológicas de ensino que não atraem mais o ator principal, que é o aluno, é que decidimos adotar como aspecto inovador os princípios mencionado por (Castro, 2002, p. 111):

«Mudar a prática (ou introduzir novas metodologias de ação) sem que se faça o mesmo com as concepções, as crenças e o conhecimento teórico dos praticantes é produzir uma prática mecânica e técnica sem muito controle e autonomia para quem a produz ou a exerce».

Contudo, entendemos que uma inovação não se constitui somente por introduzir novas tendências ou novidades como: material didático, metodologias ou técnicas de ensino, mas por fazer com que os docentes reflitam em suas práticas pedagógicas, identificando as lacunas, falhas ou erros presentes em suas práticas de ensino e com isso proponham para si mudanças de paradigmas em suas concepções de ensinar, como por exemplo: quanto a sua função em sala de aula, os conteúdos ministrados, os objetivos a serem alcançado e que tipo de individuo, eles querem formar.

Outra questão que nos preocupou na execução desta proposta foi o uso de textos autênticos em contraposição ao uso de textos didáticos onde os textos são usados como pretexto para a exploração gramatical, desvinculados de suas produções, interpretações e construção de significados.

Essa realidade é muito freqüente nos cursos de educação básica, haja vista que os alunos já vem com uma tendência natural a reproduzir esse modelo nos cursos acadêmicos e por acreditarem que esse é o única forma de se trabalhar a leitura.

A fim de tentar romper com esse padrão é que definimos nossos objetivos, concernentes a leitura, assim:

- Reconhecer textos pertencentes a diferentes tipologias y gêneros textuais;
- Ler e compreender textos de diferentes tipologias e gêneros;
- Saber aplicar as técnicas de leitura através da abordagem instrumental;

- Repensar sobre práticas pedagógicas relacionadas à leitura, calcando o processo de ensino e aprendizagem em textos autênticos;
- Promover atividades alternativas às tradicionais, em que o texto é tido como uma unidade aberta de significados, construindo na confluência da leitura a interação leitor-texto-escriptor;
- Analisar os contextos de ensino e aprendizagem relativos à leitura de textos, a partir da observação em sala de aula;
- Trabalhar cada unidade didática através de gêneros textuais relacionado à área de ciências da saúde, de modo a promover a interdisciplinaridade.

2. Conceitos e características dos gêneros textuais

Se considerarmos a tradição ocidental, é possível perceber que anteriormente o vocábulo «gênero» estava associado a gêneros literários, porém, atualmente, essa denominação abrange os mais diversos tipos de textos ou de discursos, no dizer de (Marcuschi, 2005, p.35).

Outra linha de pesquisa sobre os gêneros discursivos é a que procede da lingüística aplicada a didática do ensino-aprendizagem de uma língua com fins específicos, ou seja, científico-acadêmico ou profissional (Bhatia, 1993 , Dudley-Evans, 1994, p. 219-228, Upton & Connor, 2001, p. 20, 313-329). Segundo (Swales, 2001, p. 11-25), a palavra gênero nas investigações sobre análise do discurso aparece pela primeira vez em várias obras na década de 80 (Tarone, E., Dwyer, S., Gillet, S. & Icke, V., 1981, p. 1, 123-140). Nesses trabalhos são analisados artigos de investigação com o objetivo de determinar os conteúdos lingüísticos e discursivos que serão aprendidos para alcançar competência no uso da língua com fins específicos.

Nesse sentido, são destacadas as investigações desenvolvidas nas teorias das tipologias textuais Alemanha; (Gulich, 1986, p. 15-46, Gläser, 1993, p. 18-26, Göpferich, 1995, p. 305-326). A análise das denominadas «classes textuais» perseguem os «modelos» teóricos que explicam o saber que os falantes tem de uma língua sobre os gêneros que utilizam.

De acordo com Dolz et. al. (2004), «gêneros de textos são formas históricas relativamente estáveis, com estrutura semelhante, produzidas em situações comunicativas semelhantes».

Para (Marcuschi, 2005, p. 35) «gêneros não são frutos de intervenção individuais, mas formas socialmente maturadas em práticas comunicativas e que se constituem como ações sócio-discursivas para agir sobre o mundo, constituindo-o de algum modo».

Diante do que se expôs, enfatiza-se o fato de que gêneros textuais fazem partes de atividades comunicativas, de práticas sociais, estando esses associados aos objetivos, a funções, a pressupostos e abordagem que se almejam. Essas questões entre gêneros e situações comunicativas já vem sendo sinalizadas em (Cristovão, 2006, p. 1):

«...gêneros não podem ser considerados como estáticos devido dado que vão sendo adaptados às situações sócio-comunicativas, pois ao se realizar uma ação de linguagem, o agente confronta suas próprias representações da situação vivida com as representações já cristalizadas por formações sociais outra».

Tendo em vista que situações comunicativas são estabelecidas a partir da utilização de diferentes gêneros textuais o que podemos observar é que há um grande interesse na

aplicação de gêneros textuais nas novas práticas de ensino-aprendizagem, por parte de professores e expertos na área da análise do discurso.

Na legislação, mais especificamente, no documento Orientações para o Ensino Médio, (Brasil, 2006, p. 110), é enfatizada a necessidade de se repensar nas práticas de ensino de Língua Estrangeira, que não tenha a gramática como sendo seu principal objeto de estudo, mas sim o entendimento da linguagem com fins comunicativos conforme situações de comunicação vivenciadas no cotidiano dos alunos.

Em vez de partir de uma regra gramatical, pode-se partir, como muitos já fazem, de um trecho de linguagem num contexto de uso. Para práticas novas de linguagem, como as que ocorrem na comunicação mediada pelo computador, o educador idealmente tem de fazer uma análise própria das regras que estruturam a linguagem nesse contexto novo”.

Ainda neste documento (p. 111), entende que o ensino gramatical é mais adequado se ocorrer a partir de situações comunicativas do uso da língua.

Vale repetir a importância de analisar, ensinar e fazer aprender as regras que estruturam o uso das formas contextualizadas de linguagem, não de maneira antecipada a essas práticas de linguagem ou isoladas delas, mas sim de forma integrada a elas, apontando a ação da dinâmica entre a sistematicidade (e sua fixidez aparente) da regra sempre presente na linguagem e a mutabilidade da regra ao longo da história ou conforme contextos socioculturais diferentes».

Tendo em vista os objetivos e pressupostos teóricos de nossa proposta, passaremos, então, a discorrer sobre a prática pedagógica trabalhada, a fim de proporcionar um novo olhar na forma de compreender o processo de ensino e aprendizagem através de textos.

3. Proposta metodológica

Como já dissemos, o projeto aqui apresentado foi realizado com os alunos de nível Intermediário do 1º ano da área de ciências da saúde (Enfermagem, Medicina e Odontologia) na disciplina Inglês Instrumental I, na Universidade Estadual do Amazonas no ano de 2006 durante os dois períodos que compõe o ano naquela Instituição.

Para elaborarmos nossa proposta, optamos por fazer, um planejamento explícito, onde de forma ordenada, mapearíamos todos os pressupostos e conteúdos que norteariam nossa pesquisa, de acordo com o tempo que nos foi dado pela Instituição para a execução deste planejamento.

Para ilustrarmos o planejamento de nossa proposta metodológica, centrada na configuração global do processo ensino-aprendizagem, propomos situá-lo na figura 1, todos os passos da proposta conforme (Almeida Filho, J. C. P., 1998, p. 2).

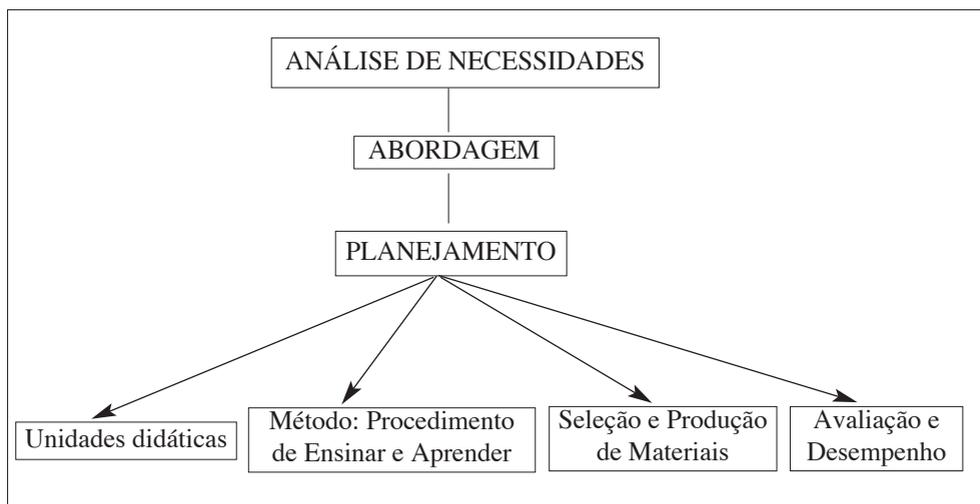


Figura 1. Configuração Global da Proposta Metodológica.

Segundo (Almeida Filho, 1993, p. 3):

«A tarefa de planejar, quando entendida como dimensão bem definida, com natureza própria e específica do processo de ensino-aprendizagem, se apresenta como empreendimento complexo e dialético entre os condicionantes das situações ou contextos nas quais se darão os cursos e as forças de abordagem ou filosofia de ensino que nortearão a natureza da experiência (fatores extrínsecos e intrínsecos respectivamente, na terminologia de» (Moita Lopes, 1987).

Elaboramos esse planejamento para ser feito de forma cíclica, pois estaria sempre fazendo retomadas ao assunto inicial, de maneira que se pudesse sempre avançar e expandir os ciclos posteriores.

A partir dessas concepções é que partimos para a análise das necessidades dos nossos alunos, levando em conta os objetivos da proposta, para depois, definirmos nossa metodologia, pressupostos e abordagem que iria nortear nossa investigação. Então, a análise de necessidades foi realizada através de questionários, com perguntas abertas onde os conteúdos apontariam diretamente para o nível de conhecimento do aluno e seus conhecimentos lingüísticos antes de cursar a disciplina. Para atender a essas necessidades surgiu o curso de 60 horas por período, baseado no resultado da pesquisa.

Optamos pela abordagem Instrumental para nortear todo o nosso trabalho. (Leffa, 1998, p. 211-212), considera abordagem como «o termo mais abrangente [que método] a englobar os pressupostos teóricos acerca da língua e da aprendizagem». De acordo com Leffa, «as abordagens variam na medida em que variam esses pressupostos». (Almeida Filho, J. C. P., 1998, p. 18) visualiza o conceito de abordagem como «uma filosofia, um enfoque, uma aproximação, um tratamento, uma lida. O objeto direto de abordar é justamente o processo ou a construção do aprender de do ensinar a nova língua».

O termo abordagem usado para especificar o ensino instrumental parece-nos ser utilizado, no Brasil, primeiramente, por (Celani, 1997, p. 147-161), em que a lingüista aplicada brasileira menciona a designação «abordagem de ensino para fins específicos», e depois em trabalhos apresentados em congressos da área em que aparece a denominação «abordagem instrumental».

No Brasil, de um modo geral, o Inglês Instrumental é uma das inúmeras abordagens do ensino da língua, que focaliza o emprego de estratégias específicas, onde o estudo da gramática restringe-se ao mínimo necessário, sendo normalmente associado ao texto.

O Projeto de Inglês Instrumental no Brasil, começou voltado para a leitura, pois pela própria natureza, o ensino instrumental deve se basear nas necessidades de quem vai aprender esta língua.

Após definirmos que tipo de abordagem iríamos trabalhar, passamos a seleção e avaliação do material para depois definirmos nossas unidades didáticas, esse foi um trabalho coletivo, onde toda a comunidade acadêmica, professores e alunos se mobilizaram pela causa, interagindo e participando de forma interdisciplinar com textos relacionados a área de ciências da saúde, com workshops, e palestras. A seleção dos textos foi feita de forma participativa e interativa, onde os alunos, que foram separados por grupos, escolhiam esses textos. Respeitando a critérios exigidos pelo professor, de que os mesmos deveriam ser autênticos e de interesse às áreas biológicas. Os textos selecionados foram os seguintes: textos técnico-científicos, folders, artigos de revista científica, recortes de jornal, bula de remédio, etc. Depois de feita está seleção passamos a avaliação e separação dos mesmos.

Depois de selecionarmos e avaliarmos esses textos passamos a fase mais importante da nossa pesquisa, que é a preparação das Uds. Cada unidade foi pensada a dar coesão umas as outras, isto é, uma inter-coesão entre elas. Para cada unidade trabalhávamos dois textos, sendo um científico e outro de ordem mais simples, como, um folder informativo ou uma bula de remédio, sempre deixando que o aluno participasse, interagisse e escolhesse, pois assim seria mais prazeroso trabalhar o processo de ensino-aprendizagem da disciplina Inglês Instrumental I.

A partir da abordagem instrumental ou abordagem de ensino para fins específicos é que trabalhamos os gêneros textuais em sala de aula, centrada nas habilidades da leitura e na aprendizagem de estratégias de leitura, com ênfase na contextualização, no conhecimento prévio, nas inferências, nas ativações de esquemas e na interação leitor-texto-escritor.

3. 1. Enfoque didático

Cada Ud da programação ficou centrada em um gênero diferente, sendo realizado através de uma série de atividades previstas, dando ênfase as características de cada gênero textual e destacando as diferenças e convenções de cada gênero, levando em conta as atividades de compreensão e contextualização dos textos.

Cada Ud começa com um *Texto de Introdução*, que através do mesmo, nos permite trabalhar as técnicas de leituras centrada na abordagem instrumental e acercamento maior do gênero que se centra a Ud. Em particular, fazendo um reconhecimento do texto através da ativação dos esquemas do conhecimento prévio e da interação leitor-texto-escritor. O aluno começa com uma leitura silenciosa, fazendo inferências, ativando seu sistema mental e seu conhecimento de mundo através da técnica top-down, partindo da compreensão geral do texto para o particular.

Depois desse acercamento, onde o aluno já está interado e familiarizado com o assunto começa a segunda etapa da leitura que é a interpretação e contextualização do texto, através de perguntas que nortearão e darão mais sentido e clareza do texto para o aluno.

Depois desse grupo de atividades feitas para focalizar as características do texto é que passamos para a Análise de gêneros, através de uma série de atividades de

investigação, análises e comparação de textos pertencentes ao mesmo gênero é que vai acontecendo a resposta da nossa proposta.

É dentro dessa teia de recortes que o processo de ensino e aprendizagem vai acontecendo e o aluno vai se dando conta de que a construção do saber se dá dentro desse processo de forma prazerosa.

Desde de um enfoque comunicativo as atividades são trabalhadas em sala de aula de forma colaborativa entre os grupos de alunos. A partir das abordagens psicológica da aprendizagem socioconstrutivista e sociointeracionista que caracterizam o nosso marco epistemológico de referência, a finalidade da educação é a de formar indivíduos em sua totalidade (educação integral e holística), pondo a disposição os instrumentos para seguir aprendendo autonomamente, mesmo depois de ter completado todo o ciclo educativo.

4. Avaliação

As avaliações foram realizadas no decorrer de todo o processo de ensino e aprendizagem e que compreendeu em uma fase de debate outra de avaliação diagnóstica e a uma última fase de autoavaliação e autocorreção.

Os alunos eram divididos em grupos de forma democrática, a fim de trabalharem esses textos. Eram entregues aos grupos textos diferentes, mas pertinentes à área, como já foi dito, esses textos, eram todos de interesse das áreas biológicas e que vinham em sua maioria das mãos dos próprios docentes daquela Instituição, promovendo-se, desta forma, a interdisciplinaridade.

Essas avaliações eram feitas em três etapas. A primeira começava com um debate acerca dos temas que foram distribuídos aos grupos. Era trabalhado a metodologia do «Painel Integrado», dando oportunidade, dessa forma, para que todos os alunos conhecessem e compartilhassem do temas dos outros grupos ao mesmo tempo. De posse de todo o conhecimento dos temas pelos alunos, passávamos para o próximo passo que era a avaliação cognitiva.

Nessa etapa a avaliação era feita de forma individual, em outra aula de dois tempos, eram distribuídos os mesmos textos, já discutidos em sala de aula, um texto por aluno, onde através da técnica do Inglês Instrumental eram feitas perguntas concernentes ao texto.

Depois desses passos passamos para a última fase que era a entrega dessas atividades, juntamente a isso foi feita a autocorreção e autoavaliação, onde os alunos recebiam os resultados de seus trabalhos e juntos professor e alunos era dado à oportunidade de discutirmos acerca desses resultados e do que foi aprendido naquela unidade.

5. Conclusão

Os resultados obtidos com essa proposta metodológica, na disciplina Inglês Instrumental I foi, na sua maioria, satisfatória, ainda que, com o tempo reduzido, foram trabalhadas várias unidades didáticas centrada nos gêneros textuais através da abordagem instrumental.

Os procedimentos metodológicos aplicados nesta investigação promoveram a interdisciplinaridade entre as disciplinas da área de ciência da saúde, através dos vários

gêneros de textos trabalhados. Professores e alunos trabalharam de forma conjunta e interativa, trazendo textos científicos que seriam estudados em suas disciplinas posteriormente. Nessa troca de conhecimentos todos saíram ganhando, vindo a concluir que, no ensino, aprendizagem e na aquisição desses conhecimentos o professor e o aluno podem interagir de forma pacífica e inovadora.

Este trabalho com gêneros tornou-se muito significativo para nós, visto que, já vem sendo aplicado e aprimorado a cada ano nesta Instituição, na intenção de se mudar os modelos de ensino de leitura tradicional.

Nesse sentido, levamos o aluno a fazer uma reflexão, com respeito à leitura, que se pode ler e trabalhar textos de outra forma a que ele aprendeu na educação básica, desconstruindo a idéia de que há regras rígidas relativas à compreensão e interpretação de um texto, bem como desconstruir a noção de texto como pretexto para ensinar gramática.

Os objetivos propostos nessa pesquisa foram relativamente alcançados, uma vez que, foi possível durante os semestres proporcionar aos alunos atividades paralelas como: pesquisa na biblioteca, discussão e debates acerca dos temas propostos em sala de aula, onde a reflexão crítica promoveu um novo olhar à seleção de textos e contextos dessa proposta.

Por fim, consideramos essa experiência, mesmo com alguns percalços, inovadora, o que vem a corroborar com a nossa hipótese mencionado nesta proposta, sobre a inovação: toda inovação necessita de tempo de adaptação para se concretizar definitivamente.

Partindo desse princípio, é que, acreditamos que estamos no caminho certo, e continuaremos a insistir nessa prática de construção do saber e na aquisição desses conhecimentos.

Referências bibliográficas

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. (1998): *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas, SP: Pontes;
- BHATIA, DUDLEY-EVANS, UPTON & CONNOR (2001): *Analysing genre: In: English for specific purpose*.
- BHATIA, V. K. (1993): *Analysing genre: Language use in professional settings*. London: Longman Group UK.
- CELANI, M. A. A. (Ed.) (1997): *Ensino de línguas estrangeira: Olhando para o futuro*. São Paulo: EDUC, p. 147-161: São Paulo: In: Celani, M. A. A. (Org) O ensino de segunda língua: redescobrimo as origens.
- CRISTOVÃO, V. L. L. (2006): *Gêneros textuais e práticas de formação de professores*. In: Encontro Nacional da didática e Prática de Ensino – ENDIPE, Recife, PE, Brasil: UFPE.
- GLASER, R. (2000): *A multi-level model for a typology of LSP genres*. Amsterdam: Benjamins.: Fachsprache. International Journal of LSP.
- GOPFERICH, S. (1995): *A pragmatic classification of LSP texts in science and technology*. Target.
- GULICH, E. (1986): *Textsorten in der kommunikationspraxis*. Dusseldorf: Instituts für deutsche Sprache. Sprache der Gegenwart.: En W. Kallmeyer (Dir.), Kommunikationstypologi Handlungsmuster. Textsorten, Situationstypen.
- HUTCHINSON, T. & WATERS, A. (1984): *How communicative is ESP*. ELT Journal: Cambridge.

- LEFFA, V. J. (1998): *Metodologia do ensino de línguas. in: Tópicos em lingüística aplicada: O ensino de línguas estrangeira*. Florianópolis: UFSC.
- MARCUSCHI, L. A. (2005): *Gêneros textuais: Definição e funcionalidade*. (4.ed. ed.). Rio de Janeiro: In:Gêneros Textuais e Ensino.
- MOITA LOPES, E. P. (1987): «Elaboração de programas de ensino de línguas estrangeiras: Um modelo operacional». *Revista Perspectiva*, n. 8.
- SALGUEIRO, A. M. (1998): *Saber docente y práctica cotidiana: un estudio etnográfico*. Barcelona: Octaedro.
- Secretaria da Educação Média e Tecnológica. MEC-SEMT (2000): *Brasil, parâmetros curriculares nacionais (ensino médio, parte II): Linguagem, códigos e suas tecnologias*.
- Secretaria da Educação Média e Tecnológica. MEC-SEMT (2006): *Brasil, orientações curriculares para o ensino médio*.
- SWALES, J. M. (1990): *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge, C.U.P.: Cambridge.
- SWALES, J. M. (2001): *Issues of genre: Purposes, parodies and pedagogies*. León: Universidad de León-AESLA.: En A. Moreno & V. Colwell (Eds.), *Perspectivas recientes sobre el discurso*.
- TARONE, E., DWYER, S., GILLET, S. & ICKE, V. (1981): On the use of the passive in two astrophysics journal papers. *the ESP journal*.
- WILLIAMS, M & BURDEN, R. (1997): *Psychology for language teachers. A social constructivist approach*. Cambridge University Press: Cambridge.