

Versão Online ISBN 978-85-8015-080-3  
Cadernos PDE

VOLUME I

OS DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE  
NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR PDE  
Artigos

2014

# INFOGRAFIA: ENSINO E APRENDIZAGEM NA ERA DA IMAGEM

Vânia Regina Zanetti<sup>1</sup>  
Claudia Cristina Ferreira<sup>2</sup>

## Resumo

Evidencia-se que os gêneros textuais vêm sendo recorrentes no âmbito educacional (BRASIL, 1998, 2011; MARCUSCHI, 2002, 2012; CRISTOVÃO; NASCIMENTO, 2004, 2012; BEZERRA, 2010; LOPES-ROSSI, 2012), por isso este trabalho propõe o estudo das características do gênero infográfico e da elaboração de um modelo didático baseado nas concepções de Bronckart (2006), com o intuito de contribuir para o processo de ensino e aprendizagem de espanhol. Ressaltamos que a elaboração da sequência didática, que versa sobre o tema trânsito, pauta-se nos preceitos teóricos desenvolvidos por Dolz e Schenewly (2004). Advogamos pela inserção de infográficos no ensino, visto que além de trabalhar com conteúdos linguísticos em contexto, incitam o aluno a ler, interpretar e refletir de forma lúdica, dinâmica e significativa.

**Palavras-chave:** Processo de ensino e aprendizagem de espanhol. Gêneros textuais. Infografia.

## Abstract

Working with genres has been recurring in the education field (BRASIL, 1998, 2011; MARCUSCHI, 2002, 2012; CRISTOVÃO; NASCIMENTO, 2004, 2012; BEZERRA, 2010; LOPES-ROSSI, 2012), therefore this paper aims at studying the infographic genre characteristics and the development of an educational model based on Bronckart conceptions (2006), in order to contribute to the process of teaching and learning Spanish. We highlight that the elaboration of a didactic sequence, which deals with the theme traffic, is based on the theoretical precepts developed by Dolz and Schenewly (2004). We advocate the inclusion of infographics in teaching, as well as working with linguistic content in context, encourage the student to read, interpret and reflect in a playful, dynamic and meaningful way.

**Key words:** teaching and learning Spanish. Genres. Infographic.

---

<sup>1</sup> PDE/Uel - vaniamaestra@gmail.com

<sup>2</sup> Orientadora – Uel - claucrisfer@sercomtel.com.br

## 1 Introdução

A imagem sempre fez parte da vida humana. Mesmo antes da invenção da escrita, o homem já representava suas ideias, pensamentos e ações por meio da ilustração. O advento da escrita instaurou uma nova forma de comunicação, a imagem, ao longo da história, jamais perdeu sua representatividade.

A comunicação não verbal faz parte da rotina do homem hodierno. Em todos os lugares, a todos os momentos, deparamo-nos com uma grande variedade de informações visuais, que transmitem, plenamente, mensagens aos mais variados níveis culturais.

“Placas de trânsito, logomarcas, artes visuais, hieróglifos modernos, tabelas, infográficos, enfim, a linguagem verbal, muitas vezes, é complementada e/ou substituída pela linguagem não verbal” (SANTAELLA, 2012, p. 69).

O que dificulta a compreensão da semiótica é a confusão entre “Língua” e “Linguagem”. Costumamos confundir e utilizar erroneamente a definição de cada um deles. Língua é a que utilizamos em discurso oral e escrito. Linguagem é tudo que gira em torno da comunicação, engloba diferentes tipos de linguagens (gestos, imagens, fala).

A partir desse contexto, podemos evidenciar a diferença entre linguagem verbal (comunicação baseada apenas na fala e escrita) e linguagem não verbal (comunicação baseada em todas as formas de compartilhamento de informações: cores, paralinguagem).

Nessa perspectiva, chamam-nos a atenção as representações visuais em diversos meios de comunicação, como cartazes, outdoors, anúncios publicitários e governamentais em revistas e canais de televisão ou na Internet. Dentre os diferentes tipos de representações, ressaltamos a infografia, que assume um lugar de mais destaque no cenário da comunicação.

Entendemos que os infográficos não apenas ilustram ou decoram determinada informação, mas aliam o texto e a imagem, conduzindo a uma compreensão mais profícua dos dados que se intenta compartilhar.

Ao pesquisarmos catorze coleções de livros didáticos de língua estrangeira<sup>3</sup>, especificamente de língua espanhola, percebemos a ausência de uma unidade que aborde o gênero textual infografia.

Esclarecemos que o nosso olhar para o gênero em tela se justifica porque a correlação das informações verbais e não verbais são de extrema importância para o desenvolvimento de práticas de leitura, já que as informações no mundo cotidiano são cada vez mais rápidas e objetivas, podendo ser contempladas, com maior frequência, por meio da imagem. Além disso, o mundo tecnológico proporciona e propaga o gênero em sites de pesquisas, usados por alunos e professores.

Segundo Santaella (2012), ao explicar o que entende por leitura de imagem, a autora retoma a expressão americana *visual literacy* (letramento visual ou alfabetização visual). Em sua visão, para lermos uma imagem, deveríamos ser capazes de desmembrá-la parte por parte, de modo precavido. A autora fala a respeito da necessidade de expandir o conceito de leitura, uma vez que ele não se restringe exclusivamente a elementos verbais.

Diante do panorama apresentado, informamos que a presente pesquisa buscou conhecer e apresentar as características do gênero infográfico e, posteriormente, sugerir uma sequência didática, conforme a metodologia de Dolz e Schneuwly (2004), baseada nas concepções de gênero de Bronckart (2006), incitando o aluno a ler, interpretar e criar seu próprio infográfico.

## **2 Infográficos: Uma perspectiva de aprendizagem mediante imagens**

A infografia, diferentemente de outros recursos gráficos, como a fotografia e a ilustração (desenhos, sequência em quadrinhos), também informa. Conforme a Associação Brasileira de Imprensa,

---

<sup>3</sup>As coleções são: *Hacia el español* (1998/2004); *Mucho: Español para brasileños* (2000/2004); *Español: Curso de español para hablantes de portugués* (2001); *Español para todos* (2002); *Espanhol expansão: Coleção delta* (2002/2004); *Español ahora* (2003); *Español hoy* (2003); *¡Por supuesto! español para brasileños* (2003); *Espanhol: Série Brasil* (2003); *¡Arriba!* (2004); *Espanhol: Para o ensino médio* (2004); *Saludos: Curso de lengua española* (2005); *Projeto Radix: Espanhol* (2005); *Listo: Español a través de textos* (2005).

É uma forma de representar informações técnicas como números, mecanismos e/ou estatísticas, que devem ser, sobretudo atrativos e transmitidos ao leitor em pouco tempo e espaço. Normalmente utilizado em cadernos de Saúde ou Ciência e Tecnologia, em que dados técnicos estão mais presentes, o infográfico vem atender a uma nova geração de leitores, que é predominantemente visual e quer entender tudo de forma prática e rápida. Segundo pesquisas, a primeira coisa que se lê num jornal são os títulos, seguidos pelos infográficos, que, muitas vezes, são a única coisa consultada na matéria (CAIXETA, 2005, p. 1).

Ressaltamos que o infográfico, primeiramente utilizado para apresentar dados em Editorias de Saúde, Ciência e Tecnologia, também está sendo usado em outras áreas como Política, Cultura, Cidades e Variedades, por ser eficaz no processo de comunicação. Isso quer dizer que a interação discursiva entre o discurso científico e o discurso midiático está mudando a forma de produção editorial.

Como a fotografia, os infográficos estão no primeiro nível de leitura de qualquer meio impresso. Isso significa que eles são, geralmente, a exemplo das fotos e dos títulos, a porta de entrada para os textos, ou seja, é “ali que o leitor deposita, inicialmente, sua atenção e pode ser por meio deles que o leitor decida ler ou não a matéria” (SCALZO, 2004, p. 74). Os infográficos, que visam a informar aliando, texto e imagem, destacam-se por atingir um maior número de leitores e apresentam-se como um dos principais recursos da comunicação na mídia impressa.

Convém lembrar que o termo infográfico vem do inglês *informational graphics* e alia texto e imagem, a fim de compartilhar uma mensagem visualmente atraente para o leitor, mas com contundência de informação. No entanto, é o verbal que está a serviço da imagem e não como acontecera até então, ou seja, a imagem a serviço do verbal.

Esse recurso é ótimo para descrever processos (como um acidente de avião aconteceu, como um vírus ataca o corpo, como é a órbita de um planeta, como dar um nó na gravata), para fazer analogias (de tamanho, de tempo, de espaço) e para explicar coisas que são grandes demais (galáxias, constelações) ou pequenas demais (células, partículas subatômicas) (SCALZO, 2004, p. 75).

Isto posto, destacamos que um dos principais objetivos dos infográficos seria mostrar a notícia, em lugar de somente falar sobre ela. Esse tipo de linguagem apresenta-se como um recurso para apresentar a informação em formato visual, com intuito de atingir um número maior de leitores.

### 3 O ensino de LE à luz das sequências didáticas

As sequências didáticas (SD) são instrumentos fundamentais para o planejamento e a elaboração de materiais didáticos de Língua estrangeira em geral. Como pontuam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97),

As SD sejam instrumentos fundamentais para o planejamento e a elaboração de material didático, uma vez que possibilitam ao aluno “dominar” um determinado gênero de texto, “permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação.

Para isso, estabelece a seguinte base como estrutura de uma sequência didática: apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final.

Na apresentação da situação, o professor expõe aquilo que será realizado, preparando os alunos para a produção inicial. É, por conseguinte, “o momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 99).

Em outras palavras, por meio da capacidade de ação, os alunos estabelecem, nessa etapa, levantamentos de possíveis características do contexto em que o gênero em análise foi elaborado, do autor do texto e do contexto sócio-histórico; em dois momentos: apresentação de um problema de comunicação bem definido e preparação dos conteúdos dos textos que serão produzidos. No primeiro momento, visa a buscar que os alunos compreendam a situação de comunicação na qual devem agir e qual é o problema comunicativo que devem resolver. Posteriormente, almeja-se demonstrar a importância dos conteúdos a serem trabalhados.

A produção inicial permite ao docente realizar um levantamento do conhecimento prévio dos alunos acerca do gênero proposto e definir os encaminhamentos a serem adotados para intervir na realidade detectada. É, ainda, o momento em que o estudante recorre à sua capacidade discursiva e busca adequar sua produção à configuração textual do gênero abordado, a partir de seus conhecimentos prévios. De acordo, com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 103), “trata-se de trabalhar os problemas que apareceram na primeira produção e de dar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los”.

Entendemos que os problemas deveriam ser trabalhados em níveis diferentes. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 103) apresentam quatro níveis principais na produção de textos:

- a) representação da situação de comunicação (imagem do destinatário, finalidade visada, posição como autor e do gênero visado);
- b) elaboração dos conteúdos (conhecimentos das técnicas para buscar, elaborar ou criar conteúdos);
- c) planejamento do texto (organizar o texto de acordo com a finalidade que se deseja atingir ou do destinatário);
- d) realização do texto (seleção dos meios de linguagem mais eficazes para escrever seu texto).

Dolz, Noverraz e Schneuwly (op. cit.) assinalam que os módulos variem os exercícios e distinguem três grandes categorias de atividades e de exercícios quais sejam:

- 1) atividades de observação e de análise de textos (análise oral ou escrita de um exemplar de um gênero ou vários exemplares de gêneros diferentes)
- 2) tarefas simplificadas de produção de textos (exercícios voltados para determinados aspectos/características do gênero)
- 3) elaboração de uma linguagem comum (elaboração dos critérios para a produção de um texto oral ou escrito).

Durante os módulos, os alunos adquirem a linguagem técnica para falar sobre o gênero, como também constroem conhecimentos sobre o gênero.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 106) preconizam que a SD é finalizada por meio da produção final, a qual “dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos”. A produção final reflete as capacidades linguístico-discursivas adquiridas ao longo da SD e permite verificar se o aluno consegue dominar as marcas linguísticas do gênero estudado.

A produção final permite uma avaliação somativa que possibilita ao professor, entre outras coisas, utilizar um comentário mediante um vocabulário conhecido pelos alunos e intervir em pontos essenciais, supostamente aprendidos

pelos alunos ao longo das sequências.

As SD são, portanto, um conjunto de atividades interligadas e planejadas para levar o aluno a dominar ou ter um maior domínio sobre um gênero. No contexto do planejamento da SD, as capacidades de ação configuram-se como recursos imprescindíveis ao professor, por permitir-lhe, como já mencionado, delimitar o tempo e os recursos a serem adotados nas intervenções didáticas.

#### **4 Proposta metodológica com Infográfico**

Este projeto voltou-se para a realização de uma pesquisa ancorada na abordagem qualitativa-interpretativa, já que, segundo Bortoni-Ricardo (2008), por meio da pesquisa qualitativa é possível investigar o processo de ensino e aprendizagem, mediante registros sistemáticos de cada evento relacionado à aprendizagem, “examinando interações e comunicações que estejam se desenvolvendo” (FLICK, 2009, p. 8).

A pesquisa qualitativa é fundamentalmente interpretativa. Isso significa que o pesquisador faz uma interpretação dos dados. Isso inclui o desenvolvimento da descrição de uma pessoa ou de um cenário, análise de dados para identificar temas ou categorias e, finalmente, fazer uma interpretação ou tirar conclusões sobre seu significado, pessoal e teoricamente, mencionando as lições aprendidas (...) (CRESWELL, 2007, p. 186).

Definida a abordagem da pesquisa, é preciso que sejam estipulados a metodologia e os métodos empregados no estudo. Por termos como escopo uma pesquisa que visa a diagnosticar, analisar e intervir na realidade da turma adotou-se como metodologia a pesquisa-ação, com respaldo etnográfico.

Segundo Michaliszyn e Tomasini (2008, p. 52), a pesquisa-ação “caracteriza-se pela interação entre os pesquisadores e o grupo social pesquisado, ocorrendo entre eles certo envolvimento de modo cooperativo ou participativo e supõe o desenvolvimento de ações planejadas, de caráter social”.

A pesquisa-ação, por sua vez, permite ao pesquisador elaborar uma análise sobre a realidade em que está envolvido de forma a intervir. Embora este projeto volte-se para a pesquisa-ação, nosso foco não residirá no desempenho da

professora-sujeito envolvida, nosso olhar voltar-se-á para o estudo da análise linguística, via gêneros textuais, principalmente, para a análise do processo de ensino ancorado na teoria dos gêneros.

Para realizarmos a análise da abordagem do gênero infográfico em sala de aula, no intuito de verificarmos se os procedimentos adotados contribuem para o ensino da língua de forma contextualizada, recorreremos a anotações em diário de campo e a gravações em áudio, que permitem “revisitar” os dados.

## **5 GTR: A falta de conhecimento do gênero Infográfico dos professores da rede pública de ensino**

Ao trabalharmos com o GTR (Grupo de trabalho em rede), podemos observar a falta de conhecimento do gênero pela maioria dos professores cursistas. No módulo um do curso, foram feitas as seguintes perguntas aos docentes de Línguas Estrangeiras Modernas cursistas.

**1)** Em sua opinião, qual a importância de se utilizar diferentes linguagens nas aulas de Língua Espanhola? Você utiliza linguagens diferenciadas em suas aulas? Quais?

**Professor A:** No meu ver, é fundamental o uso de diferentes linguagens, uma vez que, o uso dos mesmos, torna as aulas mais motivadoras para o aluno desenvolvendo assim, uma aprendizagem mais adequada e satisfatória. Nas minhas aulas utilizo poemas, telas, músicas, história em quadrinhos, etc.

**Professor B:** Na minha opinião, é de extrema importância trabalhar diversidade de gêneros e com isso trazer linguagem diferenciadas para a sala. Sempre busco além de trabalhar gêneros diferente de diversos países de língua espanhola.

**2)** Para trabalhar conteúdos referentes a temática trânsito, que recursos você utiliza ou utilizaria?

**Professor A:** Trabalho este tema, no contexto viagem, e lá trabalho com imagens (as placas de sinalização)

**Professor B:** para trabalhar este gênero levaria vídeos e propagandas sobre violência no trânsito, como dados de acidentes causados pelos motivos mais graves

e para finalizar elaboraria cartazes com eles para espalhar pela escola e bairro para que houvesse a diminuição de acidentes.

**3)** Você costuma trabalhar com o Gênero textual Infográfico em suas aulas? Com que frequência? De que forma? Com qual objetivo?

**Professor A:** Tenho que ser sincera, nunca trabalhei especificamente com este gênero!

**Professor B:** para trabalhar este gênero levaria vídeos e propagandas sobre violência no trânsito, como dados de acidentes causados pelos motivos mais graves e para finalizar elaboraria cartazes com eles para espalhar pela escola e bairro para que houvesse a diminuição de acidentes.

Observamos que a falta de conhecimento do gênero Infográfico por parte dos professores faz com que não trabalhem a infografia em sala de aula e automaticamente há um desconhecimento por parte dos alunos.

Furst (2010, p. 19) postula que “[...] percebemos que a competência sociocomunicativa de um falante dependerá da quantidade de gêneros textuais que este domina. Dessa forma entendemos que o domínio de uma boa diversidade de gêneros textuais equivale ao domínio da situação comunicativa”.

Esta afirmação condiz com a prática docente, pois acreditamos que os gêneros textuais interagem entre si, dependendo da situação que o professor quer demonstrar. Assim, temos na prática um gênero principal, que é o foco do processo de ensino e aprendizagem, e outros que auxiliam na compreensão deste. Podemos perceber que quando o docente desconhece algo, o aluno é prejudicado.

## **6 O desconhecimento dos alunos sobre gêneros**

Diante do trabalho com línguas estrangeiras, em nosso caso espanhol, percebe-se a dificuldade de muitos alunos da rede pública de ensino quanto à compreensão de gêneros textuais em aula principalmente do gênero textual infográfico.

Informamos que realizamos esta pesquisa no segundo ano do Ensino Médio

de uma escola pública na cidade de Arapongas, em maio do ano de dois mil e quatorze. Entrevistamos cinquenta alunos da mesma instituição de ensino. A escolha dos alunos A, B foi aleatória, onde constatamos a falta de conhecimento do gênero por meio de respostas dadas pelos discentes.

1. Observe o gênero textual abaixo e responda:



Figura 1

Fonte: [www.andregodoi.com.br](http://www.andregodoi.com.br)

1. A que gênero textual se refere?
2. Qual o objetivo deste gênero textual?
3. Em que meio de circulação podemos encontrar este tipo de gênero textual?
4. Como podemos ler este tipo de texto?
5. Em sua opinião, a leitura e a compreensão deste gênero textual é mais fácil ou difícil? Justifique seu ponto de vista.

**Respostas obtidas:**

1. A que gênero textual se refere?

Aluno A: Trânsito

Aluno B: Sobre os cuidados quando estamos dirigindo.

2. Qual é o objetivo deste gênero textual?

Aluno A: Mostrar para as pessoas que elas não têm segurança nenhuma seja ultrapassando o limite de velocidade ou ficar colado no carro da frente.

Aluno B: Orientar sobre as regras

3. Em que meio de circulação podemos encontrar este tipo de gênero textual?

Aluno A: A distância que o carro tem que ter do outro. Farol aceso

Aluno B: Nas ruas, ciclovias, cidades em geral.

4. Como podemos ler este tipo de texto?

Aluno A: Pelo que observamos nas imagens podemos perceber o que há na imagem.

Aluno B: Com a imagem. Prestando atenção e vendo o que o texto quer transmitir.

5. Em sua opinião, a leitura e a compreensão deste gênero textual é mais fácil ou difícil? Justifique seu ponto de vista.

Aluno A: Mesmo que seja difícil, todos nós temos que ter consciência e cumprir as regras de trânsito.

Aluno B: Sim, é mais fácil de visualizar pelas imagens.

A partir das respostas, percebemos a falta de conhecimento não somente do gênero textual infográfico, mas sim do que são gêneros textuais.

Segundo Dolz e Shneuwly (2004), os gêneros textuais são considerados, instrumentos de ensino e devem ser objeto de ensino nas escolas. Devido à infinita possibilidade de comunicação humana, os gêneros existem em número infinito (eles são tantas quantas forem às situações de comunicação que ocorrem nas áreas de ação e conhecimento humano). Assim, cabe à escola e ao professor, selecionar aqueles que melhor proporcionarão aos educandos uma proximidade com suas necessidades comunicativas, escolhendo, num ensino espiral, quais irão fazer parte do currículo escolar. Todavia, como a esfera jornalística se faz presente nos mais variados contextos, todos os gêneros dessa esfera tendem a ser priorizados.

Em conclusão, observamos que a imprensa ocupa lugar relevante em nosso cotidiano, divulgando notícias, formando opinião ou proporcionando entretenimento, por isso, acreditamos ser necessário formar leitores críticos para jornais e revistas, estejam eles em sua forma impressa, televisiva ou virtual.

## 7 Diário de Implementação: Revertendo a dificuldade das Sequências didáticas

A ações de implementação do projeto PDE no terceiro ano do Colégio Estadual “Walfredo Silveira Correa”, na cidade de Arapongas, foi dividido em 32 aulas no período de julho a dezembro de 2015.

A seguir, visualizamos a tabela de divisão das aulas.

<b>Aulas</b>	<b>Conteúdos</b>
Aula 1	Explicação: Infográfico (conhecimento sobre o gênero)
Aula 2	Análise de imagens: Espanha, Índia e Buenos Aires (atividade oral)
Aula 3, 4	Atividades oral e escrita sobre os vídeos de diferentes locais e o trânsito, comparando com o bairro onde vivem.
Aula 5, 6	Imagem sobre o trânsito em Arapongas, reflexão oral e escrita
Aulas 8, 9	Reflexão de linguagem
Aulas 10, 11	Reflexão sobre o gênero e resumo
Aulas 12	Vocabulário cores e atividades
Aulas 13, 14	Palestra DETRAN
Aulas 15, 16	Resumo da palestra
Aulas 17, 18, 19	Gráficos de acidentes na cidade e apresentações orais para sala
Aulas 20, 21	Texto informativo
Aulas 22, 23	Atividades orais e escritas
Aulas 24, 25	Placas de trânsito e confecção de placas educativas aos alunos do colégio
Aulas 26, 27, 28	Pesquisa: fotos das ruas dos bairros onde vivem e apresentação de cartazes para escola
Aulas 29, 30, 31	Laboratório de informática (construção de infográficos)
Aula 32	Exposição e finalização dos trabalhos

Tabela 1

Conforme observado, o quadro dispõe a organização e a distribuição dos encontros e dos conteúdos trabalhados em cada aula, a fim de que se possa ter conhecimento e maior esclarecimento acerca da pesquisa realizada.

## 8 Considerações Finais

A Associação Brasileira de Imprensa define Infográfico como uma forma de representar informações técnicas como números, mecanismos e/ou estatísticas, que devem ser atrativos e transmitidos ao leitor em pouco tempo e espaço. Mediante as pesquisas citadas, percebemos a falta de conhecimento desse gênero textual por parte de alunos e professores da rede pública estadual.

Diante dos dados, tentamos reverter o problema com o Grupo de trabalho em rede (GTR), curso para professores inscritos e alunos do terceiro ano do Colégio Estadual “Walfredo Silveira Corrêa”, na cidade de Arapongas.

Houve participação efetiva tanto de docentes como discentes e, durante o trabalho, percebemos o empenho de todos nas atividades propostas. O curso e a implementação foram simultâneos.

Acreditamos que, por meio do curso ofertado e das atividades, atingimos os objetivos como: conscientizar os alunos sobre novas possibilidades de leitura de textos híbridos (Gráficos e infográficos), trabalhar com textos expositivos, utilizando temática trânsito, utilizar as linguagens oral e escrita em diversas situações e, por fim, avaliar a metodologia aplicada e o aprendizado de gêneros em sala de aula de língua espanhola.

Deixamos o convite aberto a professores e interessados na temática que se beneficiem da infografia para ensinar e aprender línguas (materna e estrangeiras).

## Referências

ALMEIDA FILHO, Jose Carlos Paes. **Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas**. Campinas: Pontes Editores, 1993.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11.ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BAZERMAN, Charles. **Gênero, Agência e Escrita**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BEZERRA, M. A. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In: DINIOSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola, 2010. p. 39-50.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Guia de livros didáticos PNLD 2012 – Língua Estrangeira Moderna – Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEM, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros curriculares nacionais: linguagens, códigos e suas tecnologias: língua estrangeira**. Brasília: MEC/SEM, 1998.

BRONKART, Jean Paul. **Atividade de Linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. 1. ed. Campinas, SP: Mercado de letras, 2006.

\_\_\_\_\_. **Atividade de linguagem, textos e discursos: Por um interacionismo sociodiscursivo**. 2. ed. 2. reimpr. São Paulo: EDUC, 2012.

CAIXETA, Rodrigo. **A arte de informar**. (Associação Brasileira de Imprensa). Disponível em: <<http://www.abi.org.br/paginaindividual.asp?id=556>> Acesso em: 31 de março de 2014.

CRISTOVÃO, Vera Lucia. Lopes. **Estudos da linguagem à luz do interacionismo sociodiscursivo**. Londrina, UEL, 2008.

\_\_\_\_\_. **Modelos didáticos de gênero: uma abordagem para o ensino de língua estrangeira**. Londrina: UEL, 2007.

\_\_\_\_\_. **Atividade docente e desenvolvimento**. Campinas: Pontes Editores, 2011.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; NASCIMENTO, Elvira Lopes. Gêneros textuais e ensino: contribuições do interacionismo sociodiscursivo. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (orgs.). **Gêneros textuais – reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola, 2012.

\_\_\_\_\_. (orgs.). **Gêneros textuais: teoria e prática**. Londrina: Moriá, 2004.

DOLZ, Joaquim, NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

FLICK, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Tradução Roberto Cataldo Costa; consultoria, supervisão e revisão técnica Dirceu da Silva. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FURST, Mariana Samos Bicalho Costa. **O tratamento da oralidade em sala de aula** [manuscrito] / Mariana Samos Bicalho Costa Furst. – 2014.

LOPES-ROSSI, M. A. G. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de texto. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S (orgs.). **Gêneros textuais** – reflexões e ensino. São Paulo: Parábola, 2012. p. 69-82.

MACHADO, Anna Rachel, et al. **Linguagem e educação: o Ensino e a aprendizagem de gêneros textuais**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). **Gêneros textuais e Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19 -36.

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S (orgs.). **Gêneros textuais** – reflexões e ensino. São Paulo: Parábola, 2012. p.17-31.

MICHALISZYN, M; TOMASINI, R. **Pesquisa: orientações e normas para elaboração de projetos, monografias e artigos científicos**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

NÖTH, Winfried; SANTAELLA, Lúcia. **Imagem: Cognição, Semiótica, Mídia**. São Paulo: Iluminuras, 2012.

PARANÁ. Diretrizes Curriculares da Educação Básica – **Língua Estrangeira**. Curitiba: SEED/DEB, 2008.

REIS, Simone et al. **Identidades de professores de línguas**. Londrina: Eduel, 2011.

SANTAELLA, Lúcia. **Leitura de Imagens**. São Paulo. Melhoramentos, 2012.

\_\_\_\_\_. **Semiótica Aplicada**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

VYGOTSKY, Lev. Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.