

Os gêneros textuais em livro didático de inglês do ensino médio¹

Mônica Lopes²

Lídia Stutz³

Resumo

Este trabalho tem como objetivo apresentar uma análise de uma unidade de livro didático de inglês para verificar os gêneros textuais adotados como instrumento de ensino e se há alguma proximidade com a proposta de sequências didáticas (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004). O livro *Way to Go*, foco de nossas análises, é um dos aprovados no Plano Nacional do Livro Didático, de 2015, para o Ensino Médio. Embora tenha um número expressivo de gêneros na unidade analisada, há uma recorrência no enfoque do gênero mapa conceitual, sem, no entanto, apresentar explicitamente suas dimensões ensináveis durante a maior parte das onze sessões da unidade. Observamos também que o distanciamento da proposta de sequência didática ocorre pela ausência da avaliação inicial, o que pode conduzir ao ensino genérico, sem que haja uma constatação dos obstáculos e das capacidades de linguagem dos alunos.

Palavras-chave: gêneros textuais. livro didático. língua inglesa

TEXT GENRES IN AN ENGLISH HIGH SCHOOL TEXTBOOK

Abstract

This study aims at presenting an analysis of an English textbook unit to verify which text genres have been used as tools for teaching, and if there is any proximity with the didactic sequence proposal (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004). The analyzed textbook is named *Way to Go*, one of the approved didactic materials of the National Textbook Program (PNLD), in 2015, for the English subject to Brazilian high schools. The results show that although there is an expressive number of genres, the mind maps genre is the most recurrent focus of the unit, even though there is not an explicit presentation of its teachable dimensions throughout most of its 11 sections. We also observed an absence of a first evaluation, i.e., an assessment of pupils obstacles and language capacities, which may lead to a generic teaching, distancing this unit from the didactic sequence proposal.

Key-words: text genres. textbook. English language

1 Esta pesquisa é parte dos estudos de dissertação de mestrado do Programa de Pós Graduação em Letras (PPGL), da Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO-PR. A pesquisa veicula-se aos estudos do grupo de pesquisa Gêneros Textuais e Práxis Docente e à Linha de Pesquisa Linguagens, Leitura e Interpretação.

2 Mestre em Letras, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da UNICENTRO, e-mail: lopesmonica@bol.com.br

3 Doutora em Letras (UEL), PROFESSORA DO Departamento De Letras da Unicentro e do Programa de Pós-graduação em Letras. E-mail lidia.stutz@gmail.com

Introdução

Este artigo tem por objetivo investigar a proposta de ensino de Língua Inglesa (LI) de uma unidade do livro didático *Way to Go*, do 1º Ano do Ensino Médio. Esse material fez parte do conjunto de livros aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático - PNLD e foi escolhido por professores de vários colégios estaduais de Guarapuava-PR, para dar suporte ao trabalho docente da disciplina de LI.

A preocupação com os materiais didáticos para o ensino de línguas tem crescido nos últimos anos em diversas frentes, seja nos estudos e eventos científicos, seja nas propostas governamentais. Entre os diversos estudos que têm contemplado a análise de material didático, citamos Silva e Sarmiento (2015), Silva, Parreira e Fernandes (2015), Fernandez (2014), Farias e Ferreira (2014), D'almas e Passoni (2013), Oliveira (2012), Tortato (2010), Paulino (2009), Dias (2009), Almeida Filho (1994) que discutem sobre os manuais de professores, a representação dos discursos escritos, a escolha quase aleatória dos livros, gêneros textuais em livros didáticos, análise e escolha dos livros. A partir das propostas das pesquisas, consideramos o nosso estudo relevante por prover subsídios ao professor ao realizar a ação de selecionar o material didático para nortear as ações docentes.

A educação básica tem atualmente o apoio do Programa Nacional do Livro Didático PNLD para suprir as demandas de livros nas escolas de todo o país, assim como o ensino de línguas do Ensino Médio é norteado por documentos orientadores como Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira Moderna - PCNLEM (BRASIL, 2000), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio - OCEM (BRASIL, 2006), a Base Nacional Curricular Comum de Língua Estrangeira Moderna - BNCC LEM (BRASIL, 2015) e as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (PARANÁ, 2008).

Além dos documentos oficiais já apresentados, alicerçamo-nos nos estudos referentes aos gêneros orais e escritos (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004), com base nos pressupostos teórico-metodológicos do interacionismo sociodiscursivo, (BRONCKART, 1999). Conforme a didática das línguas da Escola de Gêneros de Genebra, há uma prévia necessidade de reconhecer os contextos de ensino, construção de modelos didáticos para prover as dimensões ensináveis do gênero que orientem a elaboração de sequências didáticas para o ensino de línguas na escola.

A partir de nossa reflexão sobre os documentos e os estudos na área de gêneros textuais, nosso foco de análise volta-se para verificar qual é a proposta de trabalho do livro do 1º ano *Way to Go*, aprovado no PNLD (BRASIL, 2015). Nossos objetivos específicos contemplam: a) analisar os gêneros textuais que compõem a segunda unidade do livro; e, b) verificar se há aproximação da proposta de trabalho envolvendo sequências didáticas para as aulas de LI.

Diante disso, apresentamos a seguir as quatro partes que compõem este artigo: na primeira trazemos a fundamentação teórica subdividida em a) prescrições que norteiam o ensino de línguas, b) o PNLD, juntamente com os estudos sobre livro didático (LD) e c) os pressupostos do interacionismo sociodiscursivo que embasam as nossas reflexões sobre os gêneros textuais e sequências didáticas. Na segunda parte, tratamos da metodologia com uma descrição sobre a conceituação da pesquisa e sobre os dados selecionados. Na terceira parte, introduzimos a análise na qual apresentamos um levantamento sobre os gêneros inseridos na unidade, as esferas de circulação e os objetivos de aprendizagem. Na quarta parte, apresentamos as considerações finais que apontam a importância deste estudo na formação inicial e continuada de professores de inglês com relação à tarefa de escolha de materiais para o ensino.

Fundamentação teórica

Um olhar sobre as propostas governamentais

Além dos materiais que estão disponibilizados aos professores nas escolas, o ensino de línguas é norteado por prescrições que têm a função de guiar, orientar o trabalho docente nas diversas disciplinas do Ensino Básico. Entre os documentos mais relevantes no território nacional estão os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira Moderna - PCNLEM (BRASIL, 2000), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio - OCEM (BRASIL, 2006), a Base Nacional Curricular Comum de Língua Estrangeira Moderna - BNCC LEM (BRASIL, 2015) e no território paranaense, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (PARANÁ, 2008).

Quanto aos PCN-Ensino Médio (BRASIL, 2000), há uma ênfase em gêneros para o ensino de língua portuguesa e língua estrangeira. No início da proposta, conforme essa prescrição apresenta, “o estudo dos gêneros discursivos e dos modos como se articulam proporciona uma visão ampla das possibilidades de usos da linguagem [...]” (BRASIL, 2000, p. 8). Assim, poderíamos relacionar o ensino por meio de gêneros discursivos/textuais como um instrumento para o uso da linguagem a partir contextos sociais diversos. Já na parte específica destinada para a língua estrangeira (LE), embora o termo gêneros desapareça, assinala-se a necessidade do aluno ter bom domínio da “competência sociolinguística, competência discursiva e competência estratégica” (BRASIL, 2000, p. 29) para a recepção e produção de enunciados.

Para as OCEM (BRASIL, 2006, p. 111), “o ensino tem o foco na habilidade da leitura, comunicação oral e prática escrita como práticas culturais contextualizadas.” O ensino das

habilidades mencionadas acima, deve partir de ações sócio-culturais, bem como faz-se necessário tecer relações desse meio com o contexto local de aprendizagem. O documento apresenta avanços com conceitos importantes como (multi) letramento, multimodalidade e hipertextos que mostram a preocupação com a “inclusão digital e social com enfoque educacional”. A leitura alia-se ao letramento com as “várias modalidades: a visual (mídia, cinema), a informática (digital), a multicultural e a crítica (presente em todas as modalidades)” (BRASIL, 2006, p. 98).

Ainda nas OCEM (BRASIL, 2006, p. 111-112), há a menção sobre “o planejamento de curso para as aulas de LE” a partir das habilidades e que tenha como ponto de partida temas como “cidadania, diversidade, igualdade, justiça social, dependência/ interdependência, conflitos, valores, diferenças regionais/ nacionais.” Percebemos, portanto, que as habilidades e os temas norteiam o ensino de inglês.

A BNCC LEM (BRASIL 2015, P. 89), na versão preliminar destaca:

um trabalho com compreensão e produção oral, leitura e produção de textos, de modo a propiciar vivências com gêneros discursivos orais, escritos, visuais, híbridos, relevantes para a atuação do/a estudante em espaços plurilíngues.

Verificamos que há um desencontro na escrita inicial da BNCC com as páginas do conteúdo para o 1º Ano do Ensino Médio. Na introdução, o documento menciona que há necessidade de ativar o conhecimento prévio do aluno, na compreensão e reflexão sobre as características dos gêneros textuais. Entretanto, nos objetivos de aprendizagem não menciona essas questões, pois inicia com as habilidades de escutar, ler e escrever diante de uma variedade de gêneros, dos campos de atuação práticas da vida cotidiana, interculturais, político-cidadãs, investigativas, mediadas pelas

tecnologias de informação, comunicação, trabalho (BRASIL, 2015) e perguntas norteadoras. Portanto, parece um recorte de informações dispostas em cada parte do documento e que carece de maiores esclarecimentos sobre a forma de trabalhar com os referidos gêneros textuais.

No Paraná, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (2008) apontam que o ensino de línguas na escola se dá por uma diversidade de gêneros. A proposta de ensino é discursiva e tem nos gêneros os conteúdos que norteiam os objetos de ensino para realizar as interações e promover sentido para os estudantes. Assim, os documentos acima analisados são importantes porque trazem orientações para o ensino de línguas nas escolas, no sentido de prover subsídios para o trabalho do professor, sendo alguns mais próximos e outros mais distantes da proposta de gêneros. De modo geral, observamos que há uma necessidade premente de partir de propostas mais contextualizadas para que o docente realize práticas cujo ponto central vai muito além de meros aspectos gramaticais ou elementos isolados.

Discutidos os documentos, trazemos, no próximo tópico, considerações a respeito do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) e do LD.

PNLD e livro didático do Ensino Médio

No intuito de trazer de modo sintético a história sobre o LD para o Ensino Médio, verificamos qual foi o material de LI usado nas escolas públicas do Paraná e que antecede à avaliação do PNLD, até chegarmos no material que procede a nossa análise. Consideramos que o uso do LD nessa disciplina é recente, pois o primeiro material do referido estado surgiu em 2006 com o nome de Língua Estrangeira Moderna: Espanhol e Inglês/vários autores. Ele foi organizado pelos próprios professores da rede e cada unidade foi

produzida por um docente diferente. Em 2011, ocorreu a primeira escolha de livros didáticos para o Ensino Médio, disponibilizados pelo PNLD de LE. As escolas receberam o guia do LD para os professores conhecerem as coleções, proceder a análise e escolha do material para uso em 2012.

Com relação às propostas governamentais, o PNLD foi criado em 1985 pelo Governo Federal com distribuição gratuita dos livros para as escolas públicas de nível fundamental de todo o país. O programa é de responsabilidade do Ministério da Educação (MEC) e é gerenciado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Ele foi aperfeiçoado em 1995 com a criação do Guia de Livros Didáticos que é um dos documentos mais importantes para efetivação da escolha, em virtude de trazer resenhas e informações acerca de cada uma das obras aprovadas no PNLD. O guia apresenta aos docentes análises, reflexões e orientações quanto ao conteúdo e estrutura de cada material didático e suas potencialidades para a prática pedagógica.

Como professoras de LI, verificamos que uma das necessidades do trabalho docente é a seleção de material didático adequado a ser utilizado conforme as condições contextuais escolares. Desde 2011, quando o livro de inglês do ensino médio foi inserido na proposta do PNLD na escola pública, uma das autoras, professora da escola pública, participa da tarefa de escolher qual material é mais coerente com as necessidades dos alunos e o projeto político pedagógico da escola. A escolha do material precisa aliar-se ao contexto escolar, pois o livro conduz o trabalho do professor de LI e, muitas vezes, ele representa “o único material de leitura disponível” para os discentes (ROJO, 2003, p. 83). Diante desse trabalho, da análise e escolha de livros didáticos que os professores desempenham, dar-se-á nossa pesquisa, com o intuito de suprir dificuldades advindas do meio docente.

Estudos sobre o livro didático

Diante dos estudos já realizados com análise de materiais didáticos, apresentamos contribuições que coadunam com os objetivos deste estudo e tecemos comentários para prosseguirmos com a nossa pesquisa.

A importância deste escopo ancora-se em Dias (2009) ao apontar que poucos estudos tinham o LD como objeto de pesquisa para contribuir na análise e para fornecer parâmetros ao professor; assim como poucos trabalhos voltavam-se para avaliações criteriosas sobre os livros utilizados nas escolas públicas de educação básica. Diante da afirmação da autora, envolvendo o LD, tomamos contato com o trabalho de Silva e Sarmiento (2015), o qual aborda os critérios utilizados pelos professores de LE das escolas públicas do ensino fundamental para selecionar o LD. A análise foi realizada mediante questionários enviados aos professores de Inglês e Espanhol. O resultado mostra que a maioria dos professores têm realizado uma seleção impressionista⁴ (CUNNINGSWORTH, 1995) do LD devido à falta de tempo para se dedicar a uma avaliação criteriosa e ao desconhecimento de instrumentos fundamentados teoricamente para auxiliar na escolha.

O artigo de Silva, Parreira e Fernandes (2015) abordou a compreensão de gêneros textuais expressa pelos livros didáticos considerando seu contexto de produção e circulação. O resultado desse estudo nos revelou que os gêneros não são trabalhados adequadamente. O estudo de doutorado de Fernandez (2014) investigou Manuais de Professores (MP) das coleções de LI e apontou-os como ferramentas potenciais de desenvolvimento para o professor de LI, pelas informações neles contidas, as quais são de cunho teórico, cultural e linguístico. A autora ressalta

⁴ Esse tipo de seleção carece de instrumentos sólidos de avaliação, visto que ampara-se no senso comum e em meros elementos superficiais.

que eles são influenciados pelas prescrições dos documentos que determinam o conteúdo mínimo nesse componente. A investigação indicou que ainda pode haver melhoras, deixando os documentos mais acessíveis ao professor.

O artigo de D'Almas e Passoni (2013) analisa um LD de 1º ano de licenciatura em Inglês. O estudo mostrou que o livro não proporciona a consciência crítica da linguagem, não supre as necessidades de formação dos graduandos, mas que o seu uso não pode ser descartado, pois há flexibilidade para que seja preenchido com conteúdos específicos. As autoras ainda advertem sobre a escolha quase aleatória do LD, baseado em folders das editoras, bem como a falta de aprofundamento teórico do profissional para que possa fazer uma análise cuidadosa.

O estudo de Oliveira (2012) também traz uma análise de gêneros textuais orais e escritos presentes em dois livros aprovados pelo PNLD/LE/2011 para o Ensino Fundamental II de escola pública, comparando-os com outras duas coleções em período anterior ao documento. O trabalho revelou a tendência positiva de mudanças em relação à inserção das línguas estrangeiras no PNLD. Ressalta ainda que há uma contribuição para a composição de um novo domínio discursivo para o LD brasileiro de LE, com a inclusão e a reafirmação dos conceitos de gênero textual, tipo textual, oralidade e escrita, por muito tempo bastante negligenciados.

A dissertação de mestrado de Tortato (2010) apresenta uma análise do LD público de Inglês do Estado do Paraná de 2006, a partir das Diretrizes Curriculares de Língua Estrangeira (PARANÁ, 2008). Os resultados apresentam como elementos positivos a seleção de textos de circulação social, provendo elementos contextuais que se aproximam do meio social de convívio dos alunos.

Verificamos também que diversas outras pesquisas sobre a análise de livros didáticos datam

de mais de duas décadas, quando alguns estudiosos preocuparam-se com a atitude do professor que não pode ser passiva diante dos materiais. Entre eles destacamos Almeida Filho (1994) ao ressaltar que o professor precisa ter o devido preparo por meio de reflexões e estudos sobre o LD. Também Coracini (1999, p. 199) assevera que “o livro didático exerce uma grande influência no que se ensina e como se ensina, tornando-se um elemento chave nas práticas escolares com fins à aprendizagem da LE”. O LD é, muitas vezes, o único material que a escola recebe e por isso a escolha é importante tanto para o professor como para os alunos, pois conduz o trabalho com as dimensões de ouvir, falar, ler e escrever e compreensão de multimodalidades.

O estudo de textos escritos ou orais pertencentes a gêneros diversos é considerado o ponto de partida para as aulas de LI nas escolas, pois permite desenvolver o processo de interação entre os participantes por meio da linguagem. Tanto a leitura quanto as demais dimensões concretizam-se por meio do trabalho com os gêneros pois favorecem uma postura ativa do aluno. Sendo assim, o professor desempenha um papel importante no estudo de gêneros textuais, tanto no que diz respeito ao seu planejamento quanto na mediação do conhecimento na condução dos trabalhos em sala de aula.

Dessa forma, diante da necessidade de mais pesquisas para aprofundarmos nossas reflexões e, conseqüentemente, para termos um melhor preparo voltado ao nosso tema gêneros textuais em LD, decidimos por uma análise de material recente em LI para o Ensino Médio. Os livros didáticos de LI trazem gêneros textuais com temas variados e atividades diversas de compreensão, que podem exigir mais ou menos raciocínio do aluno no momento da leitura, em termos de conhecimento, e na produção tanto escrita quanto oral.

A partir dessa concepção, o docente, no papel de mediador do conhecimento, tem à disposição o

LD fornecido pelo PNLD para a escola. Com relação aos livros, Gimenez (2009, p. 8) salienta que:

se, no entanto, forem vistos com um olhar seguro de quem conhece a realidade próxima de seus alunos e suas necessidades, podem servir como mais um recurso à sua disposição para alcance de objetivos e resultados esperados coletiva e democraticamente decididos.

O olhar do professor, em relação aos seus alunos, ao contexto e ao LD, fará a diferença, pois o material é um elo entre os objetivos de ensino. Sendo assim, o docente precisa conhecer o livro, bem como as concepções teórico-metodológicas para conduzir o ensino de forma satisfatória.

Apresentamos na próxima subseção os pressupostos teóricos do construtor teórico-metodológico do interacionismo sociodiscursivo que provê sustentação para a nossa pesquisa.

Os pressupostos do Interacionismo Sociodiscursivo

Os conceitos de base de nossa proposta ancoram-se nos pressupostos teórico-metodológicos do interacionismo sociodiscursivo (ISD) da escola de gêneros de Genebra, (BRONCKART, 1999). O ISD centra-se na linguagem no que se refere à relação humana e nas questões de desenvolvimento educativo/e ou formativo, visto que designa uma posição epistemológica, na qual estão inseridas correntes da filosofia e das ciências humanas. Essas correntes de pensamento têm em comum a tese de que as condutas humanas são um processo proveniente de socialização. De acordo com Machado,

[...] a linguagem está presente em todas as nossas trocas sociais, torna-se uma ferramenta e um instrumento de primeira importância para a concretização das ações que desejamos efetivar em determinada situação. A materialização da linguagem, em nossas ações diárias, dá-se por meio de textos produzidos por nós a partir de modelos pré-existentes, os gêneros textuais. (MACHADO, 2005 apud CRISTOVÃO et al. 2010, p. 193).

Utilizamos a linguagem verbal e não verbal todos os dias, em qualquer situação de interação e para realização das mais simples às mais complexas ações. Quando falamos ou escrevemos, os gêneros textuais conduzem a nossa ação, por meio dos textos que produzimos. Assim, os gêneros tornam-se importantes como instrumentos que concretizam nosso agir diário.

Para Bronckart (1999/2012, p. 71), a noção de texto “pode ser aplicada a toda e qualquer produção de linguagem situada, oral ou escrita”. Corroborando com o autor, os textos que circulam são escritos, verbais e não-verbais ou orais que pertencem a um determinado gênero, emergem dos vários contextos de produção e esferas de circulação. Ao tomarmos contato com os textos, utilizamos a linguagem, em qualquer situação de comunicação, pois somos constituídos por ela.

Os gêneros são instrumentos que medeiam a ação humana bem como são “megainstrumentos” que possibilitam a comunicação e o ensino (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004). São entendidos assim, porque, por meio dos gêneros textuais (diálogo, carta, telefonema, por exemplo) as pessoas se relacionam, interagem, se comunicam e desenvolvem a linguagem. Como “megainstrumentos”, permitem a transposição didática para os estudos em sala de aula, por meio de textos selecionados que proporcionam o aprendizado, a troca de experiências e a produção de novos textos. Pelo trabalho com os gêneros textuais, explorando as dimensões ensináveis nas práticas com sequências didáticas teremos o desenvolvimento das capacidades de linguagem e a comunicação. Nesse sentido, a sequência didática (SD)

tem precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97).

Dessa forma, com a mediação do trabalho do professor por meio do desenvolvimento das diversas atividades, espera-se que o aluno tenha a oportunidade de aprendizagem, reconstrução e apropriação de conhecimentos através dos gêneros trabalhados. Conforme Cristovão (2009, p. 19), “a SD é concebida como um conjunto de atividades organizadas para realizar a transposição didática de conhecimentos que envolvem o uso de gêneros, suas esferas de produção e circulação”. Por meio do estudo dos gêneros textuais e das diversas atividades dar-se-á a aprendizagem da língua. A SD permitirá a organização do trabalho do professor e o envolvimento dos alunos nas aulas, com a utilização de gêneros escritos ou orais, permitindo o desenvolvimento de suas capacidades de comunicar-se, de agir e de reconstruir conhecimento diante dos textos abordados.

Com relação à SD, observamos que ela tem por objetivos: o acompanhamento do processo de aprendizagem, ou seja, por meio da realização da avaliação diagnóstica dos alunos na produção inicial de texto, da sequência de módulos constituídos por textos e atividades, da evolução do aluno que coloca em prática o que aprendeu quando realiza a produção final de texto. Sendo assim, o ensino de LI necessita de planejamento para realizar escolhas coerentes de materiais pelo professor. A seleção dos materiais possibilita tecer relações entre os gêneros utilizados nas devidas esferas de circulação/ produção e as zonas de desenvolvimento proximal dos alunos, nas quais buscamos agir para ampliar as capacidades de linguagem a fim de superar obstáculos e níveis de conhecimento.

A investigação interacionista ancora-se nos aspectos desenvolvimentais da espécie humana, nas formas de organização e uso da linguagem e de interação social. (BRONCKART, 1999/2012). A base teórica discutida acima contribui para entendermos se o material aborda o estudo de gêneros textuais com uma perspectiva que se

aproxima da proposta de sequências didáticas da Escola de Gêneros de Genebra. Para o desenvolvimento de nosso trabalho, descreveremos a seguir, a metodologia da pesquisa.

Metodologia

A seção da metodologia é descrita em três partes: primeiramente buscamos conceituar a pesquisa; na sequência, apresentamos um levantamento prévio realizado em escolas e a seleção do corpus e por fim, os critérios que consideramos pertinentes para alcançar os resultados.

Conceituação da pesquisa

A metodologia que usaremos para a análise do livro didático em questão ampara-se na pesquisa qualitativa interpretativista e de caráter documental. A pesquisa interpretativista, “está interessada em estudar com muitos detalhes uma situação específica para compará-la a outras situações.” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 42). Dessa forma, de acordo com os nossos objetivos já expostos, a pesquisa qualitativa nos permite estudar a proposta do livro com base nos pressupostos teórico-metodológicos do interacionismo sociodiscursivo.

Para Bortoni-Ricardo (2008, p. 34), “a pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto”. Diante dessa pesquisa, que leva em consideração a realidade, o contexto, os pesquisadores, objetivos de pesquisas, podemos dizer que é “uma atividade que localiza o observador no mundo, através de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo” (DENZIN; LINCOLN, 2006, p.17).

O caráter documental desta pesquisa ancora-se em Bowen (2009) ao explicitar que os documentos contêm textos nos quais constam registros sem a intervenção do pesquisador. Os documentos podem fazer parte de um estudo e são

de diferentes formas: agendas, manuais, livros e folhetos, diários, jornais, carta, mapas, entre outros. Corroborando com o autor, nosso trabalho usará o livro como documento para a análise dos textos, imagens inseridas e demais atividades.

Além do caráter documental, realizamos um levantamento dos livros didáticos escolhidos nas escolas públicas de Guarapuava, a fim de compreender o panorama geral da seleção do material na localidade da nossa pesquisa. Consideramos assim, que o levantamento nos localiza, orienta e nos formar como observadores/pesquisadores, em termos de materiais didáticos da escola pública no contexto em que trabalhamos.

Levantamento prévio e seleção do corpus

A seleção do material para a análise emanou de dois passos, primeiro fizemos um levantamento preliminar sobre quais obras foram aprovados no PNLD de 2015 e, segundo, quais foram selecionadas pelas escolas em nossa região.

Conforme nosso levantamento preliminar, ao todo foram quatro coleções para o Ensino Médio em LI aprovados no PNLD 2015, Alive high, High up, Take over e Way to go. O quadro a seguir apresenta maiores detalhes sobre as quatro coleções aprovadas com os respectivos autores e editoras que fizeram parte da análise e escolha pelos professores (Quadro 1).

O segundo passo foi o contato com o Núcleo Regional de Educação de Guarapuava/PR, para saber se havia algum controle referente aos livros recebidos nos estabelecimentos de ensino básico. Fomos informadas que não possuíam esse controle, então realizamos um levantamento junto às bibliotecas de cada escola de Guarapuava, para trazer os nomes dos livros escolhidos pelos 31 colégios circunscritos nessa região. Com base nesse levantamento apresentamos o quadro 2.

Quadro 1 – Relação das coleções aprovadas PNLD/2015

Coleções	Autores	Editoras
Alive High	Vera Menezes, Marcos Racilan Junior Braga, Ronaldo Gomes, Marisa Carneiro, Magda Velloso	SM
Highup	Reinilde Dias, Leinájucá, Raquel Faria	Macmillan do Brasil
Take Over	Denise Santos	Escala Educacional
Way to Go	Kátia Tavares, Cláudio Franco	Ática

Fonte: Produzido pelas autoras.

Quadro 2 -Material didático para o Ensino Médio escolhido no município de Guarapuava/PR–Rede Estadual 2015/ 2017.

LIVROS PNLD UTILIZADOS	Nº DE COLÉGIOS
Way to go	13
High up	06
Alive high	03
Take over	01
OUTRAS ESPECIFICAÇÕES	
Escola sem o Ens. Médio, só fundamental.	02
Não adotou livro	01
Enlaces (Língua Espanhola)	01
Material próprio (Jovens e adultos)	02
Material próprio (Educação Especial)	02
Total	31

Fonte: Produzido pelas autoras

O quadro acima nos mostra as obras escolhidas pelos colégios, no qual verificamos a coleção WAY TO GO, em primeiro lugar. Outros colégios também escolheram as coleções HIGH UP, ALIVE HIGH, TAKE OVER. Verificamos dois colégios que não participaram dessa escolha por terem somente o ensino fundamental. Um colégio novo ficou sem livro, por não ter participado da escolha. Outro colégio fez opção somente pela língua espanhola no currículo e trabalha com o

livro Enlaces, possui inglês somente no CENTRO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS - CELEM. Quatro colégios utilizam material próprio, sendo dois para a Educação de Jovens e Adultos e dois para a Educação Especial.

Consideramos o levantamento apresentado como um critério pertinente para a seleção do nosso corpus de pesquisa, contemplando assim a análise do material didático Way to go. Outro critério provém do recorte de uma unidade de análise, que conforme Cunningsworth⁵ (1995, p. 9) explicita, “é útil escolher uma ou duas unidades de um livro e analisá-las em detalhes, tentando escolher unidades que sejam típicas em todo o material”. Corroborando com o autor observamos que as unidades do material em tela apresentam a mesma estrutura, haja vista as recorrências em seções e a inserção de textos e atividades.

Optamos, portanto, em analisar uma unidade e aliamos a essa escolha um trabalho anterior realizado por uma das pesquisadoras⁶, quando havia selecionado uma das unidades para realizar as atividades docentes. Utilizamos a unidade dois do livro *Save the world! Go Green!* que apresenta como temática geradora questões ambientais que, por sua vez, tem maior proximidade com o trabalho proposto na referida instituição de ensino. Também tecemos relações entre a proposta do livro e o Projeto Político Pedagógico – PPP (2010, p. 74-75) da Instituição Educacional Agrícola, visto que um dos objetivos atenta para “aplicar a teoria sobre conservação e preservação do Meio Ambiente, desenvolvendo projetos na comunidade próxima à escola e também abrangendo a cidade de Guarapuava e região”.

Salientamos ainda que em análise preliminar do livro Way to Go, evidenciamos em sua composição uma ampla gama de gêneros textuais.

⁵ “It is also useful to pick out one or two units of a course book and analyze them in detail, trying to choose units which look as though they are typical of the material as a whole”.

⁶ Professora do ensino médio em uma instituição agrícola.

Esse enfoque também fica explícito no próprio Manual do Professor, o qual fundamenta-se na citação de Marcuschi (2006, p. 19), “quando ensinamos a operar com um gênero, ensinamos um modo de atuação sociodiscursiva numa cultura e não um simples modo de produção textual” (TAVARES; FRANCO, 2014).

Critérios para análise do material didático

Diante dos elementos expostos, apresentamos a seguir nossos critérios para analisar como se estrutura cada unidade, os gêneros textuais e as esferas de circulação, bem como as atividades que compõem a segunda unidade do livro, e um comparativo com a proposta de sequência didática.

a) Para um panorama geral do livro e da unidade nos alicerçamos na macroestrutura ou plano global da unidade, que fornece as explicações em relação ao que será estudado: o tema da unidade e como se estrutura o conteúdo.

b) Para a análise dos gêneros textuais da unidade nos apoiamos nos aspectos tipológicos referente às capacidades de linguagem dominantes (narrar, relatar, argumentar, expor e descrever ações) e domínios sociais de comunicação (cultura literária ficcional, documentação e memorização das ações humanas, discussão de problemas sociais controversos, transmissão e construção de saberes, instruções e prescrições) com base em Dolz, Noverraz, Schneuwly (2013, p. 102) e *e/ou esferas de circulação* (cotidiana, literária/artística, científica, escolar, imprensa, publicitária, política, jurídica, produção/consumo e midiática) das DCEs (PARANÁ, 2008, p. 85-86).

c) Também nos apoiamos nos gêneros escolares e escolarizados. Os gêneros escolares mencionados pela autora Leite (2014) são os gêneros próprios desse meio e objetos de ensino aprendizagem; e os gêneros escolarizados, com

base em Rojo (2000), são provenientes da esfera social e transpostos para a sala de aula como, por exemplo, o artigo de opinião, o e-mail e o anúncio publicitário.

d) Para a verificação da aproximação da proposta de trabalho envolvendo sequências didáticas teceremos um comparativo entre esta proposta e a das sequências já apresentadas na fundamentação deste estudo.

A seguir, apresentamos a análise da unidade para responder os objetivos de pesquisa.

Análise dos dados

Seguiremos a mesma ordem proposta nos critérios já elencados para apresentar as análises, primeiramente com o panorama geral, na sequência com a análise dos gêneros e, por fim, um comparativo entre as propostas do material didático e das sequências didáticas.

A coleção Way to Go, da Editora Ática, é composta por 3 volumes, um para cada ano do Ensino Médio. O material é constituído pelo livro do professor, livro do aluno e a versão digital. Cada volume possui uma unidade introdutória, oito unidades principais, quatro unidades de revisão, dois projetos interdisciplinares e CD de áudio.

Além das revisões inseridas após as unidades pares do material, o final do livro contempla explicações sobre gramática, lista de verbos e de vocabulário. Outrossim, no final do livro do professor está encartado um manual do professor com apresentação dos pressupostos teórico-metodológicos e questões explicando a interdisciplinaridade, educação mediada por novas tecnologias, objetivos gerais, a integração das quatro habilidades, a compreensão e a produção escrita, a compreensão e produção oral, vocabulário e gramática.

O plano geral de cada unidade está dividido em onze seções conforme exposto no Manual do

Professor, anexo ao LD. A composição de todas as unidades apresenta: *Warming up, before reading, reading, reading for general comprehension, reading for detailed comprehension, reading for critical comprehension, reading for critical thinking, vocabulary study, language in use, listening and speaking, writing, looking ahead.*

A nossa análise é referente à segunda unidade do livro do 1º ano intitulado em inglês *Unit 2 - Save the world! Go Green!* A unidade é guiada pelo tema “Salvar o mundo através de práticas sustentáveis.” Os objetivos de aprendizagem estão explicitados na abertura da unidade, conforme segue:

- Tomar consciência por meio de discussões sobre economizar energia e práticas sustentáveis;
- Aprender a usar o imperativo;
- Explorar mapas conceituais (TAVARES; FRANCO, 2014, p. 29).

Observamos diante dos tópicos acima, que os objetivos envolvem a abordagem temática já exposta, a gramática pelo uso de imperativos e o gênero escolar mapas conceituais.

A fim de prover elementos para o objetivo de verificar a proximidade da unidade 2 com a proposta de sequências didáticas, construímos um quadro com a macroestrutura da unidade. O quadro a seguir apresenta a estrutura geral da unidade dividida nas onze seções.

Constatamos a partir do quadro apresentado que a macroestrutura da unidade em análise é distinta da proposta de sequências didáticas. Elencamos alguns pontos de divergência:

- 1) Não há a produção de texto inicial a partir da situação de comunicação;
- 2) A proposta é dividida em seções que se diferenciam dos módulos da SD, porque os módulos da sequência emanam da descrição e definição dos problemas e dificuldades dos alunos bem como das dimensões do gênero a ser ensinado. Isso não ocorre porque o ensino não parte da produção inicial. As seções *Warming up* (p. 29) e *Reading for Critical Thinking* (p. 34) englobam uma proposta de

ensino mais próxima da abordagem por temas e pelo enfoque nas habilidades: ler e falar. Na seção *Listening and Speaking* (p. 40, n. 7) estão inseridas as habilidades de ouvir, falar, ler e escrever.

Quadro 3 - Macroestrutura da unidade 2

SEÇÕES	GÊNEROS TEXTUAIS	NÚMERO DE ATIVIDADES
Warming Up	Selo Procel; Fotos	4
Before Reading	Mapa Conceitual	3
Reading	Mapa Conceitual	1
Reading for Critical Comprehension	Mapa Conceitual	1
Reading for Detailed Comprehension	Mapa Conceitual/ Imagem	2
Reading for Critical Thinking	Mapa Conceitual	1
Vocabulary Study	Instrução	3
Language In use	Instrução; Mapa Conceitual/ Imagem	5
Listening and Speaking	Fotos; Programa Radiofônico	7
Writing	Mapa Conceitual	2
Looking Ahead	-	1

Fonte: Produzido pelas autoras

3) A única produção de texto está disposta na última atividade da unidade, com a produção de um texto nos moldes do gênero mapa conceitual, gênero foco da unidade. Somente nessa atividade ocorre a exploração da estrutura do gênero, solicitando ao aluno para visitar um *website* para encontrar outros exemplos de mapas conceituais, definir o gênero e apresentar a sua função. Ou seja, o material explora as características do gênero apenas antes dessa produção e não em todas as seções. O que se evidencia durante as seções é uma ênfase sobre o vocabulário e a temática.

Observamos que a unidade contempla leitura e produção escrita. A proposta inicia-se a partir das leituras com discussões iniciais das imagens para contato com o tema, mas não existe solicitação de produção escrita inicial. No texto 4 (mapa conceitual), na primeira atividade, o objetivo

da leitura é a compreensão do texto de forma geral, em que o aluno pode se apoiar nas imagens, no título, no subtítulo, bem como nas cognatas e no vocabulário já conhecido. Na sequência, são inseridas atividades para leitura detalhada e também para desenvolver o pensamento crítico. Somente no final da unidade, é solicitado ao aluno a produção escrita com base na observação da estrutura e das explicações sobre o gênero. A proposta da atividade é de que o aluno precisa acessar em sua estrutura mental os conhecimentos obtidos durante o aprendizado, relacionar e ampliar as explicações da atividade através de pesquisas, produzir, expor e discutir com o grupo o que construiu. A concepção de linguagem que está subjacente é a proposta de Ausubel (1978), que procura explicar os mecanismos internos que ocorrem na mente humana com relação ao aprendizado e à estruturação do conhecimento. A ênfase está na aquisição, no armazenamento e na organização das ideias pelo indivíduo. Há, portanto, na unidade em análise, um distanciamento da proposta de ensino por meio de gêneros por não trazer durante toda a unidade as dimensões explícitas do gênero, por não haver produção inicial. A unidade sobrepõe outras abordagens para a construção do mapa conceitual, com destaque para as estratégias de leitura e para a temática.

Seguimos a nossa análise com o segundo objetivo de pesquisa, no sentido de investigar os gêneros textuais e esferas de circulação.

A unidade tem cinco gêneros textuais diferentes, conforme apresentado no quadro acima. Na abertura da unidade é introduzido o gênero selo Procel, um selo que os eletrodomésticos recebem referente à classificação sobre o consumo de energia. Em destaque temos a imagem do eletrodoméstico fogão a gás, com o selo Procel na classificação A.⁷ Nas partes laterais da página estão

⁷ A classificação significa a eficiência energética, onde a letra A é a mais eficiente e eficaz, isto é, possui menos consumo de energia.

dispostas fotos de pessoas e objetos que exploram o tema e representam atitudes para um mundo mais sustentável. Na página 32, consta um texto pertencente ao gênero mapa conceitual. Ele é o gênero foco da unidade e tem o objetivo principal de informar aos alunos ideias de como economizar energia. A unidade ainda apresenta outros gêneros como placa informativa na página 34, cujo objetivo é dar conselhos e reportagem radiofônica, na página 39, com o intuito de conscientizar a escola a tornar-se sustentável.

Quadro 4 – Gêneros textuais e esferas de circulação da unidade 2

GÊNERO	ESFERA DE CIRCULAÇÃO
Selo Procel	Gênero escolarizado Esfera de produção e consumo
Mapa conceitual	Gênero escolar
Imagens sobre práticas (não) sustentáveis	Gênero escolarizado Esfera do cotidiano
Placa	Gênero escolarizado Esfera de produção e consumo
Reportagem radiofônica	Gênero escolarizado Esfera midiática

Fonte: Produzido pelas autoras

O levantamento demonstrado no quadro 4, acima, nos mostra a variedade de gêneros em uma única unidade. O gênero selo Procel de circulação social que se volta ao consumo de energia e que é transposto para a escola, ou seja, torna-se um gênero escolarizado, o qual está em Língua Portuguesa e serve para inserir o assunto. Já o segundo e terceiro gêneros (mapa conceitual e fotos de práticas sustentáveis e não sustentáveis) são da esfera escolar, fazem parte desse meio e dos gêneros que podem contribuir para o aprendizado na escola. Os outros dois gêneros, a instrução e a reportagem radiofônica das esferas produção e consumo e midiática fazem parte dos gêneros que provêm de outros círculos sociais e são transpostos para a sala de aula, assim como o primeiro gênero, tornando-se gêneros escolarizados, porque permitem o ensino

e a aprendizagem. Observamos assim que, para o desenvolvimento da habilidade de compreensão escrita, o livro utiliza textos de gêneros escolares e de gêneros escolarizados provenientes das esferas de produção e consumo, cotidiana e midiática.

A unidade tem como tema relevante gerador as questões de meio ambiente e sustentabilidade, tornando-se adequado para o aluno do Ensino Médio e para sociedade. Evidenciamos no quadro 4 que são utilizados cinco gêneros em torno do mesmo tema, sendo o segundo gênero o mapa conceitual o que engloba o maior número de atividades. A unidade focou o trabalho neste gênero que são estruturas em formas de esquemas que representam ideias e conceitos para mostrar de maneira sintética o conhecimento. Observamos, assim, que é uma estratégia de estudo para melhor visualizar e memorizar conceitos. O mapa conceitual⁸ foi criado por Joseph Novak na década de 70, baseado primeiramente na teoria da aprendizagem significativa da proposta positivista de David Ausubel (1978) e também mais tarde na zona de desenvolvimento proximal vigotskiana. Em ambas as propostas sublinha-se a necessidade de partir do conhecimento prévio do aluno, para ampliar e reconfigurar as ideias já existentes e ser capaz de relacionar e apreender novos conhecimentos (NOVAK, CAÑAS, 2006).

Embora a proposta dos referidos autores e a proposta das sequências didáticas sejam distintas, verificamos que em ambas há a necessidade de retomar elementos já apreendidos pelos alunos como um passo importante para ampliar, reconstruir ideias e apreensão de novos conhecimentos. Dada a análise da unidade em relação a um comparativo

⁸ Conforme Novak e Canãs (2006), os mapas conceituais são compostos de rótulos específicos (com uma ou duas palavras) para expor conceitos (inseridos em pequenos quadros nucleares). Os autores denominam de conceitos as regularidades ou padrões em eventos ou objetos, designados por um rótulo. Tais conceitos se relacionam com outras palavras de ligação tecendo redes que geram uma declaração ou proposição significativa. Os conceitos são arranjados hierarquicamente do mais geral para o mais específico.

com a proposta da sequência didática da Escola de Gêneros de Genebra, observamos que o livro não apresenta a proposta dos gêneros sob esse viés. Para que se aproxime da proposta, a unidade deveria prover as dimensões do gênero e atividades que geram espaços para sua apreensão colocando outros gêneros apenas à serviço da proposta.

A utilização do rol de gêneros elencados (selo Procel, fotos/imagens de práticas sustentáveis e não sustentáveis, placa e a reportagem radiofônica) subsidia os conhecimentos sobre a temática mas não contemplam as dimensões do gênero mapa conceitual, foco da unidade. As atividades de aprendizagem estão relacionadas às habilidades para ler, escrever, ouvir e falar, sem um fio condutor mais específico para a produção do gênero. Para as atividades de compreensão escrita, estão inseridas atividades de pré-leitura e pós-leitura, em que são exploradas diversas estratégias, tais como o uso do conhecimento prévio, levantamento e verificação de hipóteses, compreensão global e detalhada do texto, identificação de informações específicas e produção de inferência. Na pós-leitura, o momento da reflexão crítica sobre as questões relacionadas ao texto, espera-se que o aluno consiga participar das discussões mostrando ou ampliando o seu ponto de vista em relação ao texto.

Retomamos brevemente os passos da proposta de sequência didática, constituída por: 1) apresentação da situação, 2) produção inicial, 3) conjunto de módulos, e 4) produção final (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004), que visa a apreensão ou domínio do gênero por parte do aluno. A apresentação inicial tem a função de mostrar o fio condutor de toda a unidade, é o espaço para que o professor explicita aos alunos o que será realizado durante toda a proposta até chegar na produção final. A produção inicial de um exemplar do gênero gera o mapeamento das capacidades de linguagem dos alunos e dos obstáculos, sendo estes o alvo principal de ensino. O trabalho segue com os

módulos de aprendizagem, que são compostos por atividades e textos organizados com os objetivos específicos, voltados a apresentar explicitamente as características do gênero textual. Enquanto que a produção de escrita inicial visa mapear o conhecimento prévio do aluno sobre o gênero, a produção de texto final conduz a mapear e analisar os resultados alcançados após o trabalho realizado em toda a unidade.

Com essa descrição da proposta de sequência didática e a partir dos elementos já apresentados durante toda a análise, fica evidente que o material didático de LI - *Way to Go* não é construída em módulos e não parte das capacidades de linguagem previamente diagnosticadas nas produções dos alunos. Parte-se de uma visão genérica em que o professor tem alguns pressupostos mas não tem elementos específicos sobre as capacidades e obstáculos dos alunos. Também constatamos que o contexto de produção dos textos, o reconhecimento dos outros gêneros e a classificação dos gêneros, conforme as esferas sociais de circulação, não conduzem diretamente à apreensão do gênero mapas conceituais. Assim, salientamos que embora o livro apresente no manual do professor uma proposta fundamentada em gêneros textuais, não há ainda uma proposta consolidada sob esse viés nas seções e atividades em tela.

Considerações finais

Este estudo de caráter interpretativista e documental objetivou analisar uma unidade de LD de inglês para verificar os gêneros textuais adotados e a proximidade com a proposta de sequências didáticas. Primeiramente, nos fundamentamos em quatro pilares: a) as prescrições nacionais para o ensino médio, cujo enfoque recai sobre abordagens discursivas e de ensino por meio de gêneros textuais/discursivos; b) o PNLD que ocupa a

função de avaliar e aprovar obras compatíveis para o ensino, bem como dar subsídios ao professor quanto às orientações sobre conteúdos e estrutura de cada material; c) as diversas pesquisas sobre livros didáticos que mostram a relevância de realizar estudos sobre o assunto; e d) as teorias de base do interacionismo sociodiscursivo com conceitos importantes sobre gêneros textuais e sua didatização mediante as sequências didáticas.

Os resultados que obtivemos a partir do mapeamento dos gêneros textuais adotados na unidade “*Save the world! Go green!*” mostram que há a inserção de diversos exemplares de diferentes gêneros, no sentido de dar suporte ao ensino da temática, deixando à deriva ainda o ensino explícito das dimensões do gênero. Quanto à proximidade com a proposta de sequência didática, concluímos que o material apresenta onze seções, mas não parte de uma apresentação inicial e produção inicial, levando o professor a partir de pressuposições genéricas para realizar o trabalho de ensino. Concluímos assim, que embora o material esteja ancorado em prescrições nacionais e com a avaliação favorável do PNLD, não há, contudo, uma proposta direcionada para o ensino das dimensões e a real apreensão do gênero.

Referências

- ALMEIDA FILHO, J.C.P. Escolha e produção de material didático para um ensino comunicativo de línguas: In: *Contexturas: ensino crítico de língua Inglesa*. São Paulo: APLIESP, 1994. V.2.
- AUSUBEL, David P. *Psicologia educacional*. Rio de Janeiro: Interamericana, 1978. 527 p.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. BNCCLEM. Versão Preliminar. Ministério da Educação. Disponível em: <basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc.2.versao.revista.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2015.

- BRASIL. Guia Nacional do Livro Didático. Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Disponível em: <www.portal.mec.gov.br> Acesso em: 05 jan. 2015.
- BRASIL. História do PNLD. Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=116> Acesso em: 05 jan. 2015.
- BRASIL. Secretaria de Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio): Linguagens Códigos e suas Tecnologias. Secretaria de Educação. Brasília: MEC/SEF, 2000. 120 p. 1. Parâmetros curriculares nacionais. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2015.
- BRASIL. Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2015.
- BORTONI-RICARDO, M. S. O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BOWEN, G. Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Method Journal*, vol. 9, n. 22, *Qualitative Research Journal*, vol. 9, no. 2, p. 27-40. Acesso em: https://www.academia.edu/8434566/Document_Analysis_as_a_Qualitative_Research_Method> . Acesso em: 13 mar. 2015.
- BRONCKART, Jean-Paul. Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo. Anna Rachel Machado, Péricles Cunha (trad.). 2. ed. 2. reimpr.. São Paulo: Educ. 1999/2012.
- CORACINI, M. J. (Org.). O jogo discursivo na aula de leitura: língua estrangeira e materna. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 1999.
- CRISTOVÃO, V. L. L.; STUTZ, Lidia. Sequências Didáticas: semelhanças e especificidades no contexto francófono como LI e no contexto brasileiro como LE. In: SZUNDY, P. T. C. et al. (org.). *Linguística Aplicada e Sociedade: ensino e aprendizagem de línguas no contexto brasileiro*. Campinas: Pontes Editores, 2011, v. 1, p. 17-40.
- _____. et al. Uma proposta de planejamento de ensino de língua inglesa em torno de gêneros textuais. *Revista Letras*, n 4, v.20, p. 191-215, 2010.
- CRISTOVÃO, V. L. L. Sequências didáticas para o ensino de línguas. In: *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009, p. 305 – 344.
- CUNNINGSWORTH, Alan. *Choosing your coursebook*. Londres: Heinemann, 1995.
- D’ALMAS, J.; PASSONI, T. P. Análise de um livro didático de compreensão e produção escrita: uma proposta para licenciatura em língua inglesa. *Revista Eletrônica Pro-Docência/Uel*. Edição Nº. 3, Vol. 1, jan-jun. 2013, p. 65-79. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/prodocenciafop>>. Acesso em 20 jan. 2016.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: _____.; _____. (Orgs.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.
- DIAS, R. Critérios para a avaliação do livro didático de língua estrangeira no contexto do segundo ciclo do ensino fundamental. In: DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. L. L. (Org.). *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009, p. 199 – 234.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

- FARIAS, K. C.; FERREIRA, A. J. Livro didático de Livro didático de língua inglesa e o que os discursos escritos revelam sobre identidade racial. *Travessias*. Volume 8, n. 3. Ed.2014.
- FERNANDEZ, C. O que dizem os editais do PNLD sobre o manual do professor de coleções didáticas de línguas estrangeiras? *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 35, n. 1, p. 7-24, jan./jun. 2014.
- GIMENEZ, T. Prefácio. O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009, p. 8.
- LEITE, L. C. A produção textual nos livros didáticos: gêneros priorizados e omitidos. In: XXV Jornada Nacional do Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste, GELNE, 2014, Natal. Anais do XXV GELNE, 2014.
- MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais: reflexões e ensino. In: Karwoski, A. M; GAYDECZKA, B. BRITO, K.S. Rio de Janeiro: LUCERNA, 2006.
- NOVAK, J. D.; CAÑAS, A. C. The Origins of the Concept Mapping Tool and the Continuing Evolution of the Tool. *Information Visualization Journal* (2006), 5 (3) ppt 175-184. Disponível em: <<http://www.palgrave-journals.com/ivs/>>. Acesso em: 16 abr. 2018.
- OLIVEIRA, A. L. A. M. Gêneros textuais e língua inglesa em uso: uma análise das coleções aprovadas pelo PNLD/LE no Brasil. 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/tla/v51n2/a03v51n2.pdf>. Acesso Dezembro de 2015.
- PARANÁ. Secretaria da Educação do Estado do Paraná. Diretrizes Curriculares da Educação Básica. Língua Estrangeira Moderna. 2008. Disponível em: < http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_lem.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2015.
- PAULINO, S. F. A abordagem dos gêneros textuais nos livros didáticos de língua inglesa. \. In: V SIGET - Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais, 2009, Caxias do Sul. Anais do V SIGET, 2009.
- ROJO, R. O perfil do livro didático de língua portuguesa para o ensino fundamental (5a a 8a séries). In ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto Gomes (Orgs.). Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.
- _____. Interação em sala de aula e gêneros escolares do discurso: um enfoque enunciativo. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABRALIN, 2., 2000, Florianópolis. Anais... Florianópolis, SC: UFSC/ABRALIN, 2000. Disponível em: <<http://www.leffa.pro.br/textos/Rojo.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2015.
- SCHNEUWLY, B. DOLZ. J. e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. (Trad. E org.) Rojo, R; Cordeiro. G. S. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras 2004/2013.
- SILVA, R. C.; PARREIRAS, V. A. ; FERNANDES, G. G. M. . Avaliação e escolha de livros didáticos de inglês a partir do PNLD: uma proposta para guiar a análise.. *Revista Linguagem & Ensino* (Online), v. 18, p. 355-377, jul./dez. 2015.
- SILVA, L. G.; SARMENTO, S. . A escolha do livro didático de língua estrangeira do Programa Nacional do Livro Didático. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 14, p. 173, 2015.
- TAVARES, K. C. A; FRANCO, C. DE P. WAY TO GO: Língua estrangeira moderna- Inglês: Ensino Médio. 1. Ed. São Paulo: Ática, 2013.
- TORTATO. C. O livro didático público de Inglês uma análise a partir das Diretrizes Curriculares de Língua Estrangeira Moderna do Estado do Paraná. Dissertação de Mestrado. Curitiba, 2010. Disponível em: <www.educadores.diaadia.pr.gov.br>. Acesso em 24 jan. 2015.

Recebido em julho de 2017

Aceito em maio de 2018