

## ***O ensino das habilidades de leitura e escrita em LE via abordagem de gêneros – análise de uma coleção didática para o Ensino Médio***

**Valéria Netto Valente**  
CEFET-MG

### **Resumo**

Este trabalho, fundamentado no Interacionismo Sócio-discursivo (BRONCKART, 1999), objetivou verificar como uma coleção de livros didáticos de inglês para o Ensino Médio operacionaliza uma abordagem de ensino de leitura e escrita via gêneros textuais. A partir da análise qualitativa das atividades de leitura e de escrita da coleção, constatou-se que essas habilidades são trabalhadas de forma processual e contextualizada, tendo o gênero textual como foco.

**Palavras chave:** gêneros textuais, integração de habilidades escritas, análise de material didático.

### **Abstract**

This study, based on socio-discursive interactionism (BRONCKART, 1999), aimed at verifying how a collection of English textbooks operationalizes an approach for teaching reading and writing through genres. From the qualitative analysis of the reading and writing activities in the collection, it was found that these skills are dealt with in a process-oriented perspective by means of contextualized activities, with the main focus being on genre.

**Key-words:** genre, written skills integration, teaching material analysis

## **INTRODUÇÃO E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Os gêneros textuais apresentam-se como instrumentos para a materialização das práticas comunicativas do cotidiano. Dessa forma, encontram-se estritamente ligados à vida cultural e social e ao momento histórico.

O ensino de línguas no Brasil atualmente considera importante uma pedagogia de línguas baseada na visão de gêneros textuais. Tal afirmação pode ser constatada por meio da leitura das diretrizes legais para o Ensino Médio, expressas nos documentos oficiais – OCEM (BRASIL, 2006), PCN (BRASIL, 2000), PCN+ (BRASIL, 2002) e PNLD (BRASIL, 2012). Tais diretrizes incentivam o uso e a exploração de gêneros textuais diversos. As Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+) ressaltam que

o foco do aprendizado deve centrar-se na função comunicativa por excelência, visando prioritariamente à leitura e à compreensão de textos verbais orais e escritos – portanto, a comunicação em diferentes situações da vida cotidiana (BRASIL, 2002 p.94-96).

Dell’Isola (2009) ressalta a importância do uso de gêneros textuais no ensino de Línguas Estrangeiras (LE). Segundo essa pesquisadora, “a inserção de variados gêneros de textos na didática de línguas é necessária para o acesso às diversas práticas sociais da cultura da língua aprendida” (p.106).

No âmbito escolar, o livro didático (LD) constitui-se em ferramenta importante para o ensino e aprendizagem de LE sendo, muitas vezes, o principal – ou até mesmo o único – recurso com o qual professores e alunos podem contar (DIAS, 2009; PINTO e PESSOA, 2009). O LD de LE pode ser fonte de grande variedade de gêneros textuais (SILVA, 2012), proporcionando, assim, oportunidade para que os aprendizes possam “compreender o funcionamento sociointerativo das comunidades discursivas e as formas da língua em uso” (DELL’ISOLA, 2009, p.106).

Considerando-se, então, que os gêneros textuais são de grande importância para a nossa comunicação e que vários deles são apresentados e explorados nos LD de inglês, tais como cartões postais, canções, receitas culinárias, e-mails, diálogos, entre outros, faz-se necessária a análise de como esses gêneros são tratados no LD de LE.

Assim sendo, proponho apresentar aqui um pequeno recorte da minha pesquisa de mestrado (VALENTE, 2012), com a qual objetivei verificar como a coleção de LD para o ensino médio *PRIME*, adotada em todas as turmas de Ensino Médio Integrado diurno do CEFET-MG (campus BH), operacionaliza uma abordagem de ensino de leitura e de escrita em LE via gêneros textuais, com fins às práticas multiletradas da era atual. Como base teórica para esta pesquisa, foram utilizados os fundamentos do Interacionismo Sócio-discursivo (BRONCKART, 1999) que entende a língua como sendo o instrumento de ação social coconstruído historicamente na interação.

Segundo Bronckart (*op. cit.*, p. 42) “a tese central do interacionismo sócio-discursivo é que a ação constitui o resultado da apropriação, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem”. Em outras palavras, interação social, mediação e linguagem são indissociáveis.

Em seus estudos sobre gênero, Bronckart (1999) concebe a linguagem ligada aos contextos de produção e vincula a definição de gênero à noção de texto. Para o autor, texto é “(...) **toda unidade de produção de linguagem** que veicula uma mensagem

linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência sobre o destinatário” (p. 71, grifo do autor).

O pesquisador (*op. cit.*) acrescenta que essa produção pode ser oral ou escrita e é sempre situada, ou seja, há de se considerar o contexto sócio-histórico. Nesse sentido, a apropriação dos gêneros é “um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas” (p. 103). Por essa razão, o ensino de LE deve pautar-se pela exploração, de forma explícita e sistemática, das características dos gêneros textuais com os quais os alunos lidam e são expostos no cotidiano.

Ressalto que uma das motivações que contribuíram para que eu realizasse este estudo foi o fato de que, desde o ano de 2011, a Coordenação de Línguas Estrangeiras do CEFET-MG constituiu uma comissão para reestruturar o Projeto Político Pedagógico de Línguas Estrangeiras. Essa comissão, da qual ainda faço parte, adotou, como embasamento teórico, a percepção da língua como ação social e a abordagem de ensino de línguas via gêneros textuais, num esforço de cumprir o que é proposto pelas diretrizes legais brasileiras para o ensino de LE, incluindo a escolha de material didático adequado. Diante disso, optei por focalizar, na minha pesquisa, o ensino de inglês no CEFET-MG por acreditar que os resultados poderão oferecer subsídios para as decisões da Coordenação de Línguas Estrangeiras, especialmente no que se refere à adoção de material didático.

Em atendimento, então, aos objetivos da minha pesquisa, a análise foi feita com base nas perguntas seguintes:

- (i) O conceito de língua e a abordagem de ensino da coletânea coadunam com o preceituado pelas diretrizes legais para o ensino de LE no ensino médio?
- (ii) A coleção de livros didáticos para o ensino médio *PRIME* reflete as diretrizes legais no que se refere ao trabalho com os gêneros textuais?
- (iii) Os gêneros textuais são utilizados como instâncias para contextualização da língua em uso ou servem simplesmente como pretextos para o ensino de vocabulário, gramática e/ou conteúdo nocional?
- (iv) Como as habilidades de leitura e escrita são trabalhadas na coleção?
- (v) Há integração de habilidades comunicativas no *PRIME*?

## **METODOLOGIA E DESCRIÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO**

Esta pesquisa enquadrou-se nos parâmetros qualitativo-interpretativistas (NUNAN, 1996) e envolveu a obtenção de dados descritivos.

O objeto de estudo que compôs este trabalho constitui-se da coleção de livro didático *PRIME*. Essa coleção, que foi produzida pela editora Macmillan do Brasil, é voltada para o ensino de língua inglesa no nível médio e está organizada em três volumes – *PRIME 1*, *PRIME 2* e *PRIME 3*, envolvendo o conteúdo do 1º, 2º e 3º anos, respectivamente.

O *corpus* escolhido para análise foi composto pelas atividades de desenvolvimento das habilidades de leitura e de produção escrita constantes nos três volumes da coleção.

Com vistas a responder a primeira pergunta de pesquisa concebida, busquei, primeiramente, no Manual do Professor, constante nos volumes da coleção *PRIME* (versão PNLD), o conceito de língua e a abordagem de ensino adotados. Em seguida, foi feito um levantamento do que preceituam os PCN (2000), PCN+ (2002), OCEM (2006) e Proposta Curricular de Língua Estrangeira para a Rede Pública do Estado de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2006) quanto a tais questões. Por fim, procurei inferir tal conceito e abordagem das atividades de leitura e de escrita analisadas.

Para responder às demais perguntas, num primeiro momento descrevi a coleção de forma detalhada, em seguida fiz um levantamento da incidência dos gêneros textuais pelos três volumes e observei sua significância para o aluno do Ensino Médio do Brasil. Num terceiro momento, analisei as atividades de leitura e de escrita propostas e, finalmente, passei para a discussão da integração das habilidades escritas por meio do gênero e por meio do tema.

## APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Apresento, a seguir, as respostas às perguntas que nortearam este trabalho.

No tocante ao conceito de língua, o preconizado pelas diretrizes legais é o sociointeracional, ou seja, ela é vista como ação social. Nessa perspectiva, a língua se constrói por meio das relações sociais, nas interações travadas no cotidiano que são mediadas pelo uso dos gêneros textuais. Na coleção *PRIME*, a abordagem de ensino é pautada numa visão de língua como ação social, evidenciada pelo foco dado à interação, uma vez que os gêneros textuais são usados e explorados de forma contextualizada, buscando expor os alunos às situações reais de uso da língua, por meio de atividades que trabalham as habilidades orais e escritas. Durante o trabalho em sala de aula, o material se propõe a promover a interação dos alunos com seu conteúdo, com os colegas e com o professor. Por meio de atividades extra-classe, a coleção incentiva os alunos a interagirem com as tecnologias do computador e da *internet*, desenvolvendo seus níveis de letramento

digital e participando de comunidades de prática do mundo virtual. Foi possível constatar que os livros didáticos da coleção *PRIME* buscam atender à sua vocação de instâncias de mediação da construção compartilhada do conhecimento.

Os documentos oficiais que embasaram esta pesquisa ressaltam a importância de expor os alunos a gêneros textuais diversificados, proporcionando, assim, oportunidades para que eles entendam a função social da língua em diferentes contextos. Nessa perspectiva, foi possível observar que, na coleção *PRIME*, há exploração de grande variedade de gêneros. Essa diversidade pode ser constatada pelo levantamento feito, conforme mostra o Quadro 01.

Coleção <i>PRIME</i>		
<i>PRIME 1</i>	<i>PRIME 2</i>	<i>PRIME 3</i>
Teste ( <i>Quiz</i> ) Listas Letra de música Questionário Artigo acadêmico Artigo da Internet Diagrama Descrição factual Excerto de romance Depoimento Tirinhas Cartuns editoriais de jornal Programa de rádio interativo Palestra Comerciais Resultado de enquete Reportagem televisiva Diálogos formais e informais Poster Paródia de letra de música Perfis Legendas de ilustração Entrevistas Debate de opinião Discussões Discurso	Website Letra de música Relato de experiência constrangedora Apresentação oral Posters <i>Slides</i> Painel de discussão Linha do tempo Entrevistas Conto Regras (da vida) Crítica de filmes Sinopses de filmes Poema Artigos de revista ou jornal Lista Pesquisa Discussões guiadas Diálogos formais e informais Debate de opinião Manchetes Análise Anúncio de rádio Teste ( <i>Quiz</i> ) <i>Website homepage</i> <i>Blog post</i>	Lista Instruções de jogo Artigo de opinião Entrevista Depoimento Editorial Resenha crítica Guia Palestra Artigos de revista ou jornal Carta de aconselhamento Piada <i>Slogan</i> Artigos da Internet Página da Internet Boletim informativo Tomada de notas Tirinhas Notícias de rádio Discussão de opinião Opiniões pessoais Propagandas impressas Poema Roteiro de peça teatral

QUADRO 01 – Gêneros textuais explorados na coleção *PRIME*

As diretrizes legais ainda enfatizam que os textos que se constituem em exemplares de diferentes gêneros devem ser autênticos. Foi possível constatar, por meio da análise da coleção, que as autoras seguem as orientações dos documentos oficiais, pois utilizaram textos autênticos, ou seja, textos que não foram produzidos especificamente para situações de aprendizagem. Tal fato pode ser comprovado ao se verificar que a fonte e a data de acesso dos textos são informadas, seu *layout* original é mantido e são textos de circulação social. Foi possível verificar, também, que os gêneros textuais escolhidos para composição da coleção relacionam-se a gêneros com os quais os alunos lidam em seu dia a dia, fomentando o desenvolvimento do letramento significativo em LE, pois está voltado ao atendimento das necessidades interacionais desses alunos, bem como investindo no desenvolvimento do seu letramento crítico, por abordar temas tocantes às grandes questões da atualidade como aceitação das diferenças, acolhimento das minorias, respeito aos diversos posicionamentos sociais, políticos, religiosos *etc*, preservação do meio ambiente e busca da sustentabilidade, valorização do exercício de cidadania, em especial no que diz respeito ao direito de todos à educação de qualidade e à saúde, compreensão da necessidade de investimento pessoal nas questões globais e coletivas em detrimento do foco restrito às questões locais e individuais, dentre tantos outros.

No que se refere ao uso que se faz dos gêneros textuais, estes não são usados apenas com o propósito de explorar itens léxico-gramaticais. Ao contrário, ao analisar a coleção *PRIME*, foi possível constatar, por exemplo, que, na fase de pré-leitura, o vocabulário é trabalhado com o intuito de subsidiar a leitura do gênero textual na fase de leitura propriamente dita. Na seção intitulada *Vocabulary*, itens lexicais ou expressões são trabalhados em atividades que buscam expandir o vocabulário visto na seção de leitura para seu uso em outros contextos ou auxiliar a produção textual dos alunos. Da mesma forma, a gramática é estudada de forma contextualizada, em função do gênero explorado em cada unidade, visando subsidiar futuras produções dos alunos.

Quanto às habilidades de leitura e de escrita na coleção *PRIME*, observou-se que estas são trabalhadas de forma processual, tendo o gênero textual como foco. Mais do que isso, leitura e escrita são vistas como atividades sociais contextualizadas, nas quais há colaboração entre os interlocutores.

Utilizando-se de textos autênticos, as autoras propõem atividades de leitura que levam os alunos a se familiarizarem com o gênero textual trabalhado, explorando-o nas diversas fases da leitura. As condições de produção são enfatizadas, tanto em atividades de

leitura quanto de escrita, como uma forma de auxiliar os alunos na compreensão e no reconhecimento do gênero, por meio do contexto no qual o mesmo foi produzido.

Há o incentivo ao uso das estratégias, como por exemplo, a construção de inferências, a exploração do conhecimento prévio, o uso de pistas textuais e de linguagem não verbal. As atividades propostas buscam, ainda, desenvolver o letramento crítico dos alunos, fazendo com que estes se posicionem diante das informações contidas nos textos.

O trabalho de escrita é feito tendo em vista seu processo cíclico e não linear, com a elaboração de diversos rascunhos, após as intervenções de colegas e professor, até a produção final e sua publicação em suportes variados. Tais intervenções constituem-se em momentos de interação e mediação com o par mais experiente.

A escrita torna-se significativa, uma vez que as condições de produção textual são estabelecidas. As atividades propostas incentivam o aprendizado de forma colaborativa, já que muitas produções são feitas em pares ou em grupos. Há ainda a possibilidade de desenvolvimento do letramento digital dos alunos, pois esses muitas vezes são convidados a publicarem suas produções em suportes digitais. Além disso, eles podem acessar os endereços eletrônicos fornecidos como fontes dos textos utilizados nas atividades de leitura e explorá-los.

E, por fim, no que se refere à integração das habilidades comunicativas, foi possível constatar que as atividades de leitura e compreensão oral fornecem subsídios em termos de itens léxico-gramaticais e estrutura do gênero proposto, bem como geram ideias para as atividades de produção textual, tanto escritas quanto orais. Essa integração se faz de duas maneiras – por meio do gênero textual a ser trabalhado em cada unidade, ou por meio do tema a ser explorado, sendo que a coleção apresenta maior quantidade de unidades em que há integração pelo tema, conforme pode ser visto nos Quadros 02 e 03.

Habilidades escritas integradas pelo gênero			
Volumes	<i>PRIME 1</i>	<i>PRIME 2</i>	<i>PRIME 3</i>
Unidades	2	7	1
	8		3
	9		4
	11		5
Total de unidades	4	1	4

QUADRO 02 – Integração das habilidades escritas pelo gênero textual



Habilidades escritas integradas pelo tema			
Volumes	<i>PRIME 1</i>	<i>PRIME 2</i>	<i>PRIME 3</i>
Unidades	1	1	2
	3	2	7
	4	5	9
	6	6	10
	12	10	12
		11	
		12	
Total de unidades	5	7	5

QUADRO 03 – Integração das habilidades escritas pelo tema

Ressalto que algumas unidades ao longo da coleção (*PRIME 1*: unidades 5, 7 e 10; *PRIME 2*: unidades 3, 4, 8 e 9; *PRIME 3*: unidades 6, 8 e 11) não aparecem nesse levantamento. Isso se deve ao fato de que tais unidades não tabalham o desenvolvimento das habilidades escritas e sim das orais, que não constituíram o foco desta pesquisa.

Para ilustrar a integração das habilidades por meio do gênero, selecionei a unidade 12 do *PRIME 2*, cujo título é *Brazilian green ideas*. O gênero textual explorado nessa unidade é *blog post*. O tema geral está relacionado com fontes renováveis, lixo e reciclagem. O texto apresentado versa sobre a produção de aquecedores solares de água a partir de garrafas PET e embalagens de leite longa vida, em projetos desenvolvidos no estado do Paraná. Trata-se de um texto autêntico, cuja fonte foi indicada pelas autoras.

Além do texto, são disponibilizados quatro *posts*, retirados do mesmo endereço, nos quais os remetentes tecem comentários, pedem mais informações sobre a construção dos aquecedores e solicitam um manual em inglês. As atividades de leitura, as quais demandam dos alunos utilização das estratégias, obedecem às fases de (i) pré-leitura (na seção *Have your say*), (ii) compreensão geral, compreensão de pontos principais, compreensão detalhada (na seção *Reading beyond the words*) e (iii) pós-leitura. A atividade de pós-leitura é trabalhada na seção *Genre analysis*, na qual as características do gênero *blog post* são explicitadas. É relevante mencionar que vocabulário e itens gramaticais são explorados de forma contextualizada, oferecendo subsídios para que os alunos produzam seus *posts* na seção *Put it in writing* (FIGURA 01).



É possível observar que, nessa atividade de escrita, são estabelecidas algumas das condições de produção: (i) público alvo, pois os alunos devem escolher para quem devem escrever – para o blogueiro, para o remetente de um dos *posts* ou para os leitores em geral; (ii) propósito comunicativo – comentar sobre a ideia de reciclagem, o apoio governamental dado aos projetos, a instalação de aquecedores ou o pedido de manual em inglês; (iii) forma de materialização do texto, visto que os alunos devem produzir o gênero *post* e, por fim, (iv) suporte, já que *post* é gênero digital.

Essa proposta de atividade de escrita também gera oportunidade para que os alunos desenvolvam o letramento crítico, uma vez que são solicitados a escrever comentários positivos ou negativos. Oportuniza, ainda, o desenvolvimento do letramento digital, pois há a possibilidade de os alunos acessarem o endereço do *blog* e postarem suas produções, conforme sugestões das autoras em nota no livro do professor.

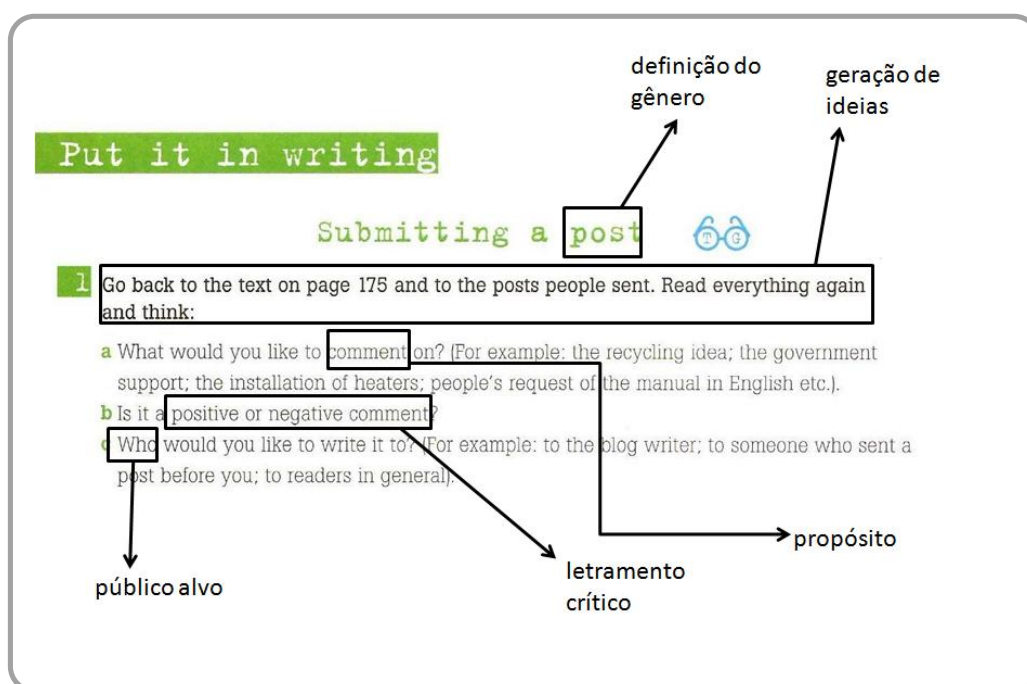


FIGURA 01: Atividade de escrita: *blog post*

Fonte: *PRIME 2* – Unidade 12, p. 183

Nesse caso, as atividades de leitura elicitam o vocabulário, geram ideias, servem de modelo para o estabelecimento das condições de produção, definição do *layout* da produção escrita, enfim, concorrem para o planejamento textual ao explicitarem as características do gênero textual a ser produzido.

Como exemplo para a integração das habilidades por meio do tema, tomei a unidade 1 do *PRIME 1*, cujo título é *English for all*. O gênero textual explorado na seção *Reading beyond the words* é o teste (*quiz*). Nessa atividade de leitura, dividida em duas partes (*Part I – How well do you know the English-speaking countries?*; *Part II – How much do you know about the English language?*), os alunos são expostos a perguntas sobre diversos países falantes de língua inglesa e sobre o idioma em si. As perguntas versam, por exemplo, sobre a unidade monetária desses países, suas capitais, esportes mais praticados, número de palavras pertencentes à língua inglesa, dentre outras. As características do gênero textual *quiz* são explicitadas e sistematizadas na seção *Genre analysis*.

Posteriormente, na seção *Put it in writing*, os alunos devem escolher um país falante de língua inglesa e descrevê-lo no formato de poster (FIGURA 02). Assim, a leitura oferece subsídios em termos de geração de ideias e de vocabulário. Como uma forma de ajudar na organização textual, as características do gênero textual poster são apresentadas na seção *Put it in writing*, servindo de suporte para a produção escrita proposta. No caso da unidade 1 do *PRIME 1*, leitura e produção escrita estão integradas pelo tema e não pelo gênero textual.

**Put it in writing**

Choose your favorite English-speaking country. Research about it. Use your school library, magazines, books, and the Internet as sources of information.

Then create a poster to be displayed on your classroom wall.

Illustrate your poster with images of the country of your choice.

**About ...**

- Full name
- Population
- Capital
- Largest cities
- Internet domain
- International dialing code
- Area
- Major language(s)
- Monetary unit
- Some cultural facts
- Main festivals or celebrations
- Main types of food
- Main exports

**Poster:** a large notice, often with a picture on it, that is put in a public place to advertise something (or to display information about a subject that has been studied or researched about). Also "a large picture that is printed on paper and put on a wall as decoration: posters of favorite pop stars", for example.

**Major characteristics:**

- large letters
- presence of maps and illustrations
- made up of a sequence of items
- effective and appealing page layout
- effective position of the information on the paper to facilitate reading

Figura 02: atividade de escrita: *Poster*

Fonte: *Prime 1* – Unidade 1, p. 19

Conclui-se, pois, que, de uma forma ou de outra, as atividades sempre convergem para a produção de um gênero textual, o que o coloca como elemento central na coleção didática *PRIME*, objetivo primeiro do ensino da LE: apropriação dos gêneros que fazem parte do dia a dia dos estudantes, segundo prescrevem as diretrizes legais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a análise da coleção didática *PRIME* foi possível perceber mudanças positivas no que se refere à elaboração de LD de LE e ao ensino de LE, numa perspectiva que considera a língua como ação social e trabalha leitura e escrita de maneira processual, integrada e contextualizada. O uso de uma abordagem via gêneros textuais como essência do material é inovador e vai ao encontro das teorizações mais modernas a respeito de ensino de LE no mundo. Acredito que tais mudanças foram possíveis devido ao esforço das autoras em seguir o que é preconizado pelas diretrizes legais para o ensino de LE, como também à implementação do PNLD de LE.

Mesmo que o LD se mostre em conformidade com os parâmetros educacionais, seus benefícios pedagógicos devem ser garantidos e até expandidos por meio da prática docente. Dessa forma, é importante que os professores trabalhem de maneira engajada e efetivamente comprometida com os processos de ensino e aprendizagem de LE, em especial nos momentos de escolha e adoção de LD, ou até mesmo na elaboração de seu próprio material, de acordo com seu contexto educacional.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL (2000). *Parâmetros Curriculares Nacionais – Parte II – Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/ SEB. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf)>. Acesso em: 03 jan. 2012.
- BRASIL (2002). *PCN+ Ensino médio – Orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais – Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEB, 93-137. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>>. Acesso em: 03 jan. 2012.
- BRASIL (2006). *Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. v. 1. Brasília: MEC/SEB, 87-124.
- BRASIL (2012). *Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação: Programa Nacional do Livro Didático – 2012*. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/arq-livro-didatico/pnld2012/4835-editalpnld2012consolidado/download>>. Acesso em: 03 jan. 2012.

BRONCKART, J. P. (1999). Os textos e seus estatutos: considerações teóricas, metodológicas e didáticas. In: \_\_\_\_ *Atividades de linguagem, textos e discursos – por um interacionismo sócio-discursivo* 69-89. São Paulo: EDUC.

DELL'ISOLA, R. L. P. (2009). Gêneros textuais em livros didáticos de língua estrangeira: o que falta? In: DIAS, R. & CRISTOVÃO, V. L. L. (Org.) *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas* 99-120. Campinas: Mercado de Letras.

DIAS, R. (2009). Critérios para a avaliação do livro didático de línguas estrangeiras. In: DIAS, R. & CRISTOVÃO, V. L. L. (Org.) *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas* 199-243. Campinas. SP: Mercado de Letras.

MINAS GERAIS (2006). *Proposta Curricular de Língua Estrangeira para a Rede Pública do Estado de Minas Gerais*. Belo Horizonte: SEE-MG. Disponível em: <[http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema\\_crv/banco\\_objetos\\_crv/%7B06D2BF69-D303-4AD5-837E-8CE3D3712DFB%7D\\_livro%20lingua%20estrangeira.pdf](http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7B06D2BF69-D303-4AD5-837E-8CE3D3712DFB%7D_livro%20lingua%20estrangeira.pdf)>. Acesso em: 06 jan. 2012.

NUNAN, D. (1996). Elicitation techniques. In: \_\_\_\_ *Research methods in language learning* 136-158. New York: Cambridge University Press.

PINTO, A. P. & PESSOA, K. N. (2009). Gêneros textuais: professor, aluno e o livro didático de língua inglesa nas práticas sociais. In: DIAS, R. & CRISTOVÃO, V. L. L. (Org.) *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas* 79-97. Campinas: Mercado de Letras.

SILVA, R. C. (2012). *Representações do livro didático de inglês: análise dos discursos de produtores e usuários com base na linguística sistêmico-funcional*. Tese de Doutorado em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

VALENTE, V.N. (2012). *Análise da coleção de livros didáticos para o Ensino Médio PRIME – o ensino das habilidades escritas em LE via abordagem de gêneros*. Dissertação de Mestrado em Estudos de Linguagens do CEFET-MG, Belo Horizonte.

#### **Coleção analisada:**

DIAS, R. et al. (2009). *PRIME: inglês para o ensino médio*. São Paulo: MacMillan.

#### **A AUTORA**

**Valéria Netto Valente** possui licenciatura em Letras (1986) e especialização em Língua Inglesa (1997) pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. É Mestre em Estudos de Linguagens pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (2012). Desde 1997 é professora de inglês do CEFET-MG, atuando no Ensino Básico Técnico e Tecnológico e, recentemente, no Curso de Bacharelado em Letras. Tem experiência na elaboração de provas de seleção dos cursos superiores e da pós-graduação. Atua na formação continuada de servidores e na extensão da mesma instituição.

**E-mail:** valeryvalente51@gmail.com