

**LIVRO DIDÁTICO DE INGLÊS:
GÊNEROS TEXTUAIS PRESENTES NAS ATIVIDADES DE LEITURA
E DE PRODUÇÃO ESCRITA**

Maria Letícia Martins Campos FERREIRA
Universidade Federal de Goiás – GO
e-mail: leticia4770@netsite.com.br

RESUMO: A conquista do material didático de inglês gratuito para a rede pública representa uma nova oportunidade de se efetivar as propostas de trabalho de projetos político-pedagógicos para o ensino de línguas especificados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e também no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Considerando a noção bakhtiniana de gêneros e a perspectiva dos estudos de Dolz e Schneuwly (2007), Marcuschi (2009) e Geraldi (2000), este artigo tem como objetivo apresentar os gêneros e tipologias predominantes em um livro didático de inglês escolhido através do PNLD e analisar uma proposta de leitura e de produção escrita, focalizando as possibilidades de interação através dos gêneros utilizados e as condições necessárias para produção de um texto.

Palavras-chave: Livro didático de inglês. Gênero. Interação. Leitura. Produção escrita.

ABSTRACT: The achievement of free English teaching materials to the public schools represents a new opportunity to accomplish the proposed work of political-educational projects for language teaching specified in the Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) and also in the Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Considering the Bakhtinian notion of genres and the studies of Dolz e Schneuwly (2007), Marcuschi (2009) and Gerald (2000), this article aims to present the genres and the prevalent types in one of the English textbooks chosen by the PNLD and analyze a proposal for reading and writing production, focusing on the interaction possibilities through the genres and the necessary conditions to produce a text.

Key-words: English textbook. Genre. Interaction. Reading. Writing.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Pela primeira vez, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) do Ministério de Educação e Cultura (MEC), inclui o componente curricular Língua Estrangeira (LE): Espanhol e Inglês, especificamente aos estudantes de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Trata-se de um importante momento na história do ensino de LE nas escolas públicas

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

brasileiras e reflete o reconhecimento do papel que este componente curricular tem na formação dos estudantes. Vale salientar que, das 26 coleções de livros didáticos de inglês que participaram do processo de avaliação pedagógica coordenado pelo Ministério da Educação, por meio do PNLD, foram selecionadas duas: a coleção *Links* elaborada por Denise Santos e Amadeu Marques, publicada pela Editora Ática e a coleção *Keep in Mind* elaborada por Elizabeth Young Chin e Maria Lúcia Zaorob, publicada pela Editora Scipione. As demais coleções foram excluídas por não cumprirem os critérios do Edital, segundo informa o Guia de Livros Didáticos – PNLD 2011: Língua Estrangeira Moderna (BRASIL, 2010).

Dessa forma, as escolas e seus professores poderão escolher, entre duas, a coleção que considerar mais adequada para seus alunos, para eles mesmos e para sua escola. Já iniciado o ano letivo de 2011, as escolas já estão fazendo uso de uma destas coleções e várias pesquisas começam a ser desenvolvidas para verificar os efeitos que este material de ensino terá no processo ensino-aprendizagem de língua estrangeira na rede pública.

Para este trabalho, escolhi analisar o volume 4 da coleção *Keep in Mind* pensando na questão dos gêneros e o ensino da língua. O propósito é verificar quais os gêneros e tipologias textuais estão presentes no mesmo, bem como analisar as propostas de leitura e de produção escrita de uma das unidades do livro. Dessa forma, verificar como o livro didático trabalha para fazer com que os aprendizes de LE tenham acesso a esses gêneros e, compreendam como os mesmos circulam na sociedade e podem propiciar o desenvolvimento de situações comunicativas da língua.

No que tange ao ensino de LE, é importante destacar que a língua possui um papel da interação social que se estabelece através de textos escritos ou falados em situações de diferentes contextos comunicativos. Considero o livro didático um valioso suporte de ensino a ser utilizado pelo professor e pelo aluno, daí o interesse de analisar se as propostas de leitura e de produção escrita preveem, então, situações de interação entre os alunos, entre os alunos e o professor e entre alunos e outras pessoas. No contexto desta pesquisa, considero a perspectiva bakhtiniana de que a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, e acredito também que, o estudo dos gêneros possibilita a interação verbal que constitui a realidade fundamental da língua, bem como a teoria sociocultural de Vygotsky (1998), que por ser uma teoria do desenvolvimento cognitivo das crianças tem sido muito utilizada nos estudos sobre o processo de aprendizagem de línguas estrangeiras.

Acredito, assim como vários outros pesquisadores, que o trabalho com a construção do modelo didático de gêneros possibilita que alunos e professores se envolvam em diferentes tipos de ações que resultam no desenvolvimento da aprendizagem de língua inglesa, de forma

a favorecer a qualidade de leitura, a compreensão auditiva e a expressão oral e escrita. Ao compreender como utilizar e se relacionar com um texto pertencente a um determinado gênero, pressupõe-se que os agentes produtores e leitores poderão agir com a linguagem de forma mais eficaz, mesmo diante de textos pertencentes a gêneros ainda desconhecidos para os mesmos. A propósito, muito se tem falado sobre os diferentes pontos de vista quanto à melhor forma de expressar “gêneros”, sejam eles “gêneros textuais”, “gêneros discursivos” ou “gêneros de (do) discurso”. Seguindo a posição de Marcuschi (2009), prefiro também utilizar estas formas intercambiavelmente, pois o que me interessa neste trabalho é apresentar os gêneros como instrumentos de mediação para agir em situações de aprendizagem da língua inglesa, conforme os estudos dos pesquisadores genebrinos Dolz e Schneuwly (2007). Destaco também para minha análise, o quadro de condições necessárias à produção de texto proposto por Geraldi (1997), que envolvem as características sócio-discursivas dos gêneros e tornam possível a comunicação humana.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A perspectiva geral desse trabalho está voltada para análise das propostas de leitura e produção escrita encontradas em um dos livros didáticos de inglês selecionados no PNLD 2011. Para tal realização, necessário se faz apresentar alguns conceitos que norteiam nossa análise. Primeiramente, uma reflexão sobre a língua e a interação verbal e social, que a meu ver, representa uma significativa mediação para o processo ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira. Para Bakhtin (1997, p. 123),

“[...] a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas, nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*”.

Alinhando seu próprio pensamento, Bakhtin diz que “[...] o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana” (BAHKHTIN, 2010, p. 261).

Simultaneamente, apresento a teoria de Vygotsky (1998), que se orienta no fato de que o homem é um ser social e aprende por meio da interação com outras pessoas. Segundo esse mesmo autor, a interação social é essencial para o desenvolvimento cognitivo dos indivíduos, sendo assim mediadora desse processo. Apropriando-me das palavras e da relação

estabelecida por Marcuschi (2009), tanto Bakhtin quanto Vygotsky, por caminhos e visões muito diversos entre si, retiram a reflexão sobre língua do campo da estrutura para situá-la no campo do discurso em seu contexto sociointerativo. É sobre este aspecto que, na minha opinião, os gêneros textuais surgem como formas de ação social propiciadores de situações de interação e de materialização de formas linguísticas.

Para Bakhtin (2010), os gêneros do discurso são os tipos de enunciados relativamente estáveis elaborados por cada campo de utilização da língua. A diversidade desses gêneros é infinita porque as possibilidades das variadas atividades humanas são também inesgotáveis. Na visão de Marcuschi (2009), os gêneros textuais se referem aos textos materializados em situações comunicativas recorrentes que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sócio-comunicativos característicos, considerados como formas bastante estáveis, histórica e socialmente situadas. Não se pode tratar o gênero então, independentemente de sua realidade social e de sua relação com as atividades humanas. Interessante compreender então, a partir dos estudos bakhtinianos, a constituição dos gêneros do discurso através do entrelaçamento dos três elementos - conteúdo temático, estilo da linguagem e construção composicional - que estão estritamente ligados no todo do enunciado e são determinados pela especificidade de cada campo da comunicação.

Partindo para a prática do ensino de gênero nas escolas, os estudos de Dolz e Schneuwly (2004) consideram a hipótese de que “[...] é através dos gêneros que as práticas de linguagem materializam-se nas atividades dos aprendizes” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2007, p.74). Segundo esses autores, a aprendizagem da linguagem acontece, precisamente, no espaço situado entre as práticas e as atividades de linguagem. O gênero funciona como um *meainstrumento* que fornece suporte para a atividade, nas situações de comunicação, sendo uma referência para os aprendizes. O trabalho dos pesquisadores genebrinos Joaquim Dolz, Michelle Noverraz e Bernard Schneuwly (2007) criando as sequências didáticas¹ para o Ensino Fundamental delineou alguns critérios para o agrupamento dos gêneros. Segundo o estudo, é preciso que os agrupamentos:

1. Correspondam às grandes finalidades sociais atribuídas ao ensino, cobrindo os domínios essenciais de comunicação escrita e oral em nossa sociedade;
2. Retomem, de maneira flexível, certas distinções tipológicas, da maneira como já funcionam em vários manuais, planejamentos e currículos;

¹ Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2007, p.97), uma “sequência didática” é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.”

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

3. Sejam relativamente homogêneos quanto às capacidades de linguagem implicadas no domínio dos gêneros agrupados.

Apresento, a seguir, o Quadro 1 com os agrupamentos constituídos conforme esses três critérios.

Quadro 1

Aspectos Tipológicos² (DOLZ; SCHNEUWLY, 2007, p.121)

Domínios sociais de comunicação	Capacidades de linguagem Dominantes	Exemplos de gêneros orais e escritos ³
Cultura literária ficcional	NARRAR Mimeses da ação através de intriga	<i>Conto maravilhoso</i> <i>Fábula</i> <i>Lenda</i> <i>Narrativa de aventura</i> <i>Narrativa de ficção científica</i> <i>Narrativa de enigma</i> <i>Novela fantástica</i> <i>Conto parodiado</i>
Documentação e memorização de ações humanas	RELATAR Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo	<i>Relato de experiência vivida</i> <i>Relato de viagem</i> <i>Testemunho</i> <i>Curriculum vitae</i> <i>Notícia</i> <i>Reportagem</i> <i>Crônica esportiva</i> <i>Ensaio biográfico</i>
Discussão de problemas sociais controversos	ARGUMENTAR Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição	<i>Texto de opinião</i> <i>Diálogo argumentado</i> <i>Carta do leitor</i> <i>Carta de reclamação</i> <i>Deliberação informal</i> <i>Debate regrado</i> <i>Discurso de defesa (adv.)</i> <i>Discurso de acusação (adv.)</i>

² Estes agrupamentos de gêneros se dão também pelas cinco modalidades retóricas que correspondem aos “tipos textuais” e que, conforme Marcuschi (2009), é limitado e não tende a aumentar. Em geral, abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*.

³ Segundo Dolz, J, Noverraz, M. e Schneuwly, B. (2007), a poesia foi propositamente ignorada, por não poder, absolutamente, ser tratada como agrupamento de gêneros. Sugerem uma leitura a respeito em Jolibert, Sraiki e Herbeaux, 1992.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

Transmissão e construção de saberes	EXPOR Apresentação textual de diferentes formas dos saberes	Seminário Conferência Artigo ou verbete de enciclopédia Entrevista de especialista Tomada de notas Resumo de textos “expositivos” ou explicativos Relatório científico Relato de experiência científica
Instruções e prescrições	DESCREVER AÇÕES Regulação mútua de comportamentos	Instruções de montagem Receita Regulamento Regras de jogo Instruções de uso Instruções

Somando-se aos estudos que envolvem as características sócio-discursivas dos gêneros, através de Geraldi (1997), apresento a seguir o Quadro 2, de condições necessárias à produção de um texto, que também será utilizado na proposta de produção escrita escolhida para análise.

Quadro 2

Condições necessárias à produção de um texto

a)	É preciso que se tenha <i>o que dizer</i> .
b)	É preciso que se tenha uma <i>razão para dizer o que se tem a dizer</i> .
c)	É preciso que se tenha para quem dizer <i>o que se tem a dizer</i> .
d)	O locutor se constitui como tal, enquanto <i>sujeito que diz o que diz para quem diz</i> (o que implica responsabilizar-se no processo, por suas falas).
e)	Se escolhem as <i>estratégias</i> para realizar (a), (b), (c) e (d).

Para as atividades de leitura, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), sugerem o trabalho em fases que são chamadas de pré-leitura, leitura e pós-leitura, de modo a evidenciar a leitura como prática sociointeracional, também observadas nos critérios exigidos pelo Guia PNLD 2011.

APRESENTAÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO

O livro em análise é *Keep in Mind*, volume 4, elaborado pelas autoras Elizabeth Young Chin e Maria Lucia Zaorob, publicado pela Editora Scipione, 2008. O livro apresenta quatro tipos de unidades: *Welcome*, *Unit*, *Review* e *Thematic unit*. A unidade intitulada

Welcome abre cada volume da coleção para dar as boas vindas aos alunos a mais um ano de aprendizagem. Divide-se em seções chamadas de *Act* (seguida de um número), com resumo e recapitulação dos conteúdos linguísticos do ano anterior com prática escrita e oral, considerando esses conteúdos e apresentação de algo novo com o objetivo (específicos dos volumes 3 e 4) de proporcionar estratégias para a inferência do significado de palavras desconhecidas a partir do contexto.

As *Units* são as principais unidades de trabalho em cada volume da coleção e contém *Grammar, Vocabulary, Listening, Speaking, Reading e Writing*. As seções se organizam da seguinte forma: uma seção introdutória (*Get in the mood*), seguida de um diálogo de abertura (*Act 1*), duas seções de vocabulário (*Act 2 e Act 3*), duas seções de gramática (*Act 4 e Act 5*) e uma seção para cada uma das quatro habilidades comunicativas (*Act 6 a Act 9*). As seções dedicadas às quatro habilidades são denominadas de *Let's listen* (compreensão oral), *Let's talk* (produção oral), *Let's read* (compreensão escrita) e *Let's write* (produção escrita). Somam-se a essas seções outros conteúdos e/ou atividades apresentadas em boxes, a saber: *Food for thought, Language corner, Cool! e Project*. Ao final de cada unidade, encontramos um *Project* com diferentes propostas de atividades extra-classe, e também uma página de *Extra activities* (espaço reservado para atividades lúdicas) que são opcionais e podem ser feitas em classe ou fora dela. A cada duas unidades existe uma seção denominada *Review*, correspondente a uma aula, com o objetivo de integrar e recapitular o conteúdo linguístico-funcional das duas *Units* precedentes e incluindo uma instrução para os alunos procurarem o professor caso sintam alguma dificuldade.

No *Appendix*, as autoras apresentam quatro unidades temáticas (*Thematic Units*), cujo propósito é o desenvolvimento de temas relevantes e de interesse para os alunos. O *Appendix* é composto ainda de: *Workbook* com exercícios referentes a cada uma das unidades (para serem feitos em casa e posteriormente corrigidos pelo professor); *Word list* que funciona como um glossário; *Language summary* com quadros-resumo dos conteúdos gramaticais abordados no interior de cada unidade; *List of irregular verbs* com os principais verbos irregulares; e um *CD track list*, contendo a relação do conteúdo do CD com as atividades de *listening* (compreensão oral).

A coleção apresenta também um manual do professor denominado pelas autoras de: *Assessoria Pedagógica*, com o objetivo de guiar o professor na obra. A *Assessoria Pedagógica* proposta pelas autoras não representa um guia passo a passo para o professor ministrar suas aulas, mas discute as premissas de língua e aprendizagem sobre as quais ela foi construída e comentários sobre os tipos de atividades e os papéis dos alunos e do professor. O

manual apresenta uma visão geral do conteúdo e organização dos volumes, sugestões para o planejamento do trabalho com estimativas de carga horária, descrição detalhada das unidades, seções e atividades (explicando sua razão de ser e principais características) e orientações pedagógicas por tipo de atividade, complementando as instruções inscritas no livro texto do professor.

METODOLOGIA E ANÁLISE DE DADOS

Categorização das atividades de leitura e das propostas de produção escrita

Apresento a partir do Quadro 1 de Dolz e Schneuwly (2004), exposto anteriormente, os gêneros presentes no livro didático *Keep in Mind*, considerando os aspectos tipológicos com objetivo de verificar os gêneros e as tipologias que predominam no volume 4, no que se refere às propostas de leitura e de produção escrita, contidas nas seções intituladas *Let's read* e *Let's write*, de cada unidade do exemplar do livro em análise nesse artigo.

Para complementar essa apresentação, esclareço que categorizei as referidas propostas de acordo com os procedimentos solicitados nos enunciados de cada questão, tendo sido considerada então a dominância de determinada capacidade de linguagem na proposta de produção escrita. Alguns textos de leitura marcados com um asterisco (*) pertencem a outras esferas de linguagem que não correspondem à mesma classificação da proposta de produção escrita da mesma *Unit*. Dessa forma, o gênero e a esfera dominante em uma seção de leitura não têm que, necessariamente, ser os mesmos para a proposta de produção escrita.

Outras considerações quanto à categorização dentro das propostas de produção escrita também merecem ser destacadas aqui. Considerei, por exemplo, o gênero “folheto informativo” dentro da categoria “Descrever ações” ao invés da categoria “Relatar”, como foi categorizada a proposta de “folheto turístico” porque, nessa proposta de escrita, o aluno terá que dar informações e também criar instruções e estabelecer regras de comportamento para que uma pessoa possa ser membro de um centro recreacional. Daí considerar a categoria “Descrever ações” (regulação mútua de comportamentos) mais predominante na categorização deste gênero. Interessante observar também, a predominância da categoria “Relatar”, sendo então considerados na maioria das propostas, os gêneros que tomam as experiências vividas e situadas no tempo através da representação pelo discurso.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

No Quadro 3, a seguir, utilizando o quadro dos aspectos tipológicos, apresento as propostas das seções *Let's read* (atividades de leitura) e *Let's write* (produção escrita) do volume 4 do livro *Keep in Mind*.

Quadro 3

Aspectos tipológicos e propostas de leitura e produção escrita do volume 4 – Keep in Mind

Domínios sociais de comunicação	Capacidades de linguagem dominantes	Propostas de Leitura do LD ⁴ / Gêneros Discursivos ou Textuais	Propostas de Produção Escritas do LD/ Gêneros Discursivos ou Textuais
Cultura literária ficcional	NARRAR <i>Mimeses</i> da ação através de intriga	- *Cartaz e texto sobre pressão exercida entre colegas (“peer pressure”)	- Tirinha de jornal ou história em quadrinhos para expressar as percepções de ser um adolescente
Documentação e memorização de ações humanas	RELATAR Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo	- Texto com descrição do destino de um pacote de turismo	- Relato sobre as férias - E-mail - Folheto turístico
		- Quiz ⁵ - Texto biográfico	- <i>Biografia</i> - Scrapbook ⁶ (<i>Álbum de Família</i>)
		- Textos sobre famosos parques temáticos	- Relato sobre visita a um parque
		- Texto informativo sobre o aquecimento global	- Resposta a um pedido de informação no <i>Yahoo! Answers</i> ⁷
		- Texto informativo contendo dicas incentivando as tarefas domésticas	- Bilhetes com pedidos (formal e/ou informal)
Discussão de problemas sociais controversos	ARGUMENTAR Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição	- Proposta de leitura de um catálogo <i>online</i> ⁸ e um texto com parte de uma página de um catálogo de produtos vendidos pela internet	- Propaganda de um produto

⁴ LD = Livro didático

⁵ Quiz significa teste, jogo de perguntas e respostas.

⁶ A palavra de origem inglesa “scrapbook” significa álbum de recortes. O termo “scrap” (“comentário”) é um gênero discursivo característico da rede social Orkut.

⁷ Yahoo! Answers em português é o Yahoo! Respostas = comunidade “online”, ou seja, lugar onde as pessoas fazem perguntas sobre qualquer tema e recebem respostas de pessoas reais, compartilhando fatos, opiniões e experiências pessoais. Acesse answers.yahoo.com (em inglês) ou br.answers.yahoo.com (em português).

⁸ Online = conectado (no caso, pela internet)

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

		- Cartaz e texto sobre pressão exercida entre colegas (“peer pressure”)	- Pergunta ou resposta de aconselhamento / criar um serviço de aconselhamento
		- *Texto informativo com a descrição de alguns cursos oferecidos por um colégio técnico nos Estados Unidos	- Carta de apresentação para se candidatar a uma vaga em uma escola técnica
Transmissão e construção de saberes	EXPOR Apresentação textual de diferentes formas dos saberes	- *Descrição de produtos para avaliação do consumidor e texto sobre boas maneiras ao usar o telefone celular	- Anotação de recados deixados na secretária eletrônica
Instruções e prescrições	DESCREVER AÇÕES Regulação mútua de comportamentos	- Texto que apresenta a primeira parte de uma típica <i>homepage</i> ⁹ institucional	- Descrição de um animal ameaçado de extinção
		- Texto com a introdução de um livreto publicado pela <i>Child Accident Prevention Trust - CAPT</i> ¹⁰	- Mensagem <i>SMS</i> ¹¹ dando conselho sobre prevenção de acidentes

A seguir, para minha análise, entre as 12 unidades do volume 4 , escolhi a *Unit 12 – Act 6 – Let’s read* , páginas 136 e 137 e *Act 9 – Let’s Write* , página 139.

⁹ *homepage* ou *HOME PAGE*. Página principal, página inicial, página de entrada (home page ou *homepage* em inglês) é a página inicial de um site da internet (também chamado sítio). Compreende uma apresentação do site e de todo seu conteúdo. Seria como a capa de uma revista. (Extraído da Wikipédia)

¹⁰ Organização britânica compromissada com a redução do número de crianças e jovens mortos, inválidos ou feridos como um resultado de acidentes. Site: www.capt.org.uk

¹¹ *SMS* = sigla para “Short Message Service” (serviço de mensagens curtas)

Análise da proposta da *Unit 12 - Act 6 - Let's read* (atividade de leitura/ compreensão escrita)

Act 6 Let's read

Professor(a): Nesta seção, o aluno vai ler a respeito de alguns cursos oferecidos por um colégio técnico nos EUA, pensar em opções de carreira associadas a cada um, avaliar se algum lhe interessa e comparar com os cursos técnicos existentes no Brasil. A atividade foca a compreensão das ideias gerais em cada texto.

1 Discuss with your class.

Have you thought about going to technical high school? Why or why not?

2 Read about some courses at Keefe Technical School. Answer the questions.

Professor(a): Leia o enunciado e as questões a) a c) com os alunos. Certifique-se de que entenderam bem as profissões em a). Note que cabinet maker seria equivalente a "marceneiro" em português. Depois, distribua-os à leitura dos textos concentrando-se nas ideias principais e em busca das respostas às questões propostas. Ao checar as respostas, peça aos alunos que as justifiquem com base nos textos. As questões b) e c) são para discussão em classe.

a) Here are some career possibilities. Match them and the courses by number.

graphic designer	_____ 4 _____	cabinet maker	_____ 2 _____	manicurist	_____ 1 _____
baker	_____ 3 _____	make-up artist	_____ 1 _____	video producer	_____ 4 _____
hairstylist	_____ 1 _____	cook or chef	_____ 3 _____	general carpenter	_____ 2 _____

b) Does any course interest you? If so, which? Otherwise, why not?

c) How do the courses shown compare with those offered in Brazil?

Figura 1: Primeira parte da seção *Let's read* (CHIN; ZAOROB, 2008, p. 136)

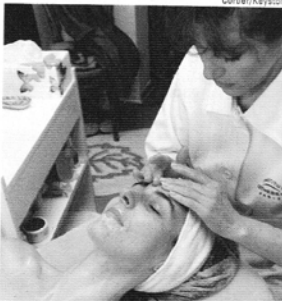
1 Cosmetology

This is a dual-licensing program for any students meeting the State Board of Cosmetology's age requirements.

In the 1000-hour course curriculum, students will learn how to cut, style, perm, color and highlight hair. Cosmetology students will also learn basic facial procedures and manicure procedures to prepare them to take the State Board of Cosmetology exam.

Students will also participate in a 100-hour Nail Technician Course, which leads to a state manicuring license. The focus of this program is the application of acrylic and gel nails, nail repair and wraps. A major emphasis is placed on sanitation and sterilization.

Available at: <www.jpkeefehs.org/services.asp?service=Cosmetology>. Accessed on: July 10th, 2008.




2 Carpentry

Mill and House Carpentry is a three-year program that is divided into two major parts. The first year we provide basic instruction in the process of milling lumber into various components including cabinets and counter tops. The second and third year the students spend the majority of their time learning how to construct a house from foundation to finished product. The annual house-building project provides the setting for the "on the job" learning activities. All students also take related instruction to support their practical experience during the academic week.

The Carpentry Program has the major role in the house-building program, as we are responsible for completing the structure of the building in a timely fashion. This enables the other trades of Plumbing and Electrical to perform their work. The carpenters also install all windows and doors, shingle the roof, and install finished products to both the exterior and interior of the house.

Available at: <www.jpkeefehs.org/services.asp?service=Carpentry>. Accessed on: July 10th, 2008.




3 Culinary Arts

This program trains students in the art of handling and preparing food for restaurants and hotels. They learn how to plan menus, determine the size of portions, and select, store and prepare food. The related theory classes stress an understanding of hotel and restaurant sanitation, public health aspects of food handling, quantity and quality control, inventory and accounting, and kitchen design. Culinary

Figura 2: Texto com os cursos oferecidos pela *Keefe Technical School* (CHIN; ZAOROB, 2008, p. 136)

students participate in the ServSafe food safety training program which is administered by the National Restaurant Association Educational Foundation.

Students in the culinary arts program are trained in all aspects of restaurant operation through the restaurant, The East Side Room, which prepares and serves lunch four days a week to the public and caters functions at the school.




Available at: <www.jpkeefhs.org/services.asp?service=Culinary+Arts>. Accessed on: July 10th, 2008.

4 Visual Design and Communications

Students interested in the world of Visual Design will find opportunities to explore several areas of this exciting field. Sophomore students will learn the foundations of design, including color theory, drawing, perspective and layout. In the junior and senior year, students will work with Photoshop, InDesign, Digital Photography and Video to produce a variety of multimedia projects for their portfolio. Package Design, Product Photography, Multimedia Presentations, Website Design and Audio Production will be introduced through the use of the latest technology.

Graduates of this program will be well prepared to continue their education at a college level or obtain an entry-level position.



Available at: <www.jpkeefhs.org/services.asp?service=Visual+Design+and+Communications>. Accessed on: July 10th, 2008.

3 Work with a classmate. Who does what? Match the words that go together.

Doers	Actions	Things
a) a chef	() styles	(f) advertisements
b) a carpenter	() manicures	() furniture
c) a hairstylist	(a) prepares	(c) hair
d) a cabinet maker	(f) creates	(b) houses
e) a manicurist	(c) makes	(e) nails
f) a visual designer	() constructs	() food

Figura 3: Continuação do texto e atividade número 3 (CHIN; ZAOROB, 2008, p. 137)

Nessa seção, o aluno vai ler a respeito de alguns cursos oferecidos por um colégio técnico nos Estados Unidos e deverá pensar em opções de carreira associadas a cada um. Trabalhando a leitura como prática sociointeracional, no item 1 da atividade, o aluno é solicitado a discutir com os colegas se já pensou a ir ou não para uma escola técnica de Ensino Médio. A fase de leitura do texto será monitorada pelo professor e os alunos serão instruídos a lerem o texto e se concentrarem nas ideias principais correspondentes a cada curso oferecido para depois responder à questão “a”, e em seguida, às questões “b” e “c” que deverão ser discutidas oralmente em classe. O professor deverá conduzir uma discussão em que os alunos deverão, também, avaliar se algum curso lhes interessa e comparar com os cursos técnicos existentes no Brasil.

Os textos sobre os cursos técnicos foram extraídos de um sítio da internet e foram devidamente referenciados. As autoras do livro em análise informam, no manual do professor, que a internet é a principal fonte dos textos propostos devido à fácil acessibilidade

a todo tipo de material e ao seu uso frequente pelos jovens. No entanto, não há no livro-texto do professor nem no manual sugestão para que o professor traga, para a sala de aula, outros exemplos de suporte onde esse gênero discursivo também poderá aparecer. Poderiam ser eles, cartazes de propaganda de cursos, folhetos informativos etc. Segundo a definição de Marcuschi (2009, p.174), pode-se entender “suporte de um gênero” como “um locus físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto.”

Vale considerar também que o livro didático não reproduz o gênero com as características do seu suporte físico, com suas características gráficas, de tamanho e de textura, por exemplo. O professor deverá trabalhar, neste caso, a questão do tempo que ele pretende dispensar para a execução de tal atividade, de forma que possa recorrer ou não a outros recursos para melhor explorar os aspectos discursivos do gênero apresentado.

O livro também não apresenta nenhuma atividade escrita de pós-leitura que solicite ao aluno reconhecer mais detalhes sobre cada curso apresentado. Um exemplo seria uma atividade onde o aluno tivesse que apresentar as características do curso a ser realizado, como por exemplo, a duração e o “design” do curso. Entretanto, se considerarmos diferentes enfoques e diferentes objetivos a serem alcançados com a leitura do texto, pode-se considerar bem realizada a tarefa de pós-leitura do texto somente com as atividades propostas por esta seção.

Finalizando, na atividade do item 3, o aluno é solicitado a trabalhar em pares para completar um quadro para associar as profissões com a principal atividade de cada uma. As instruções para o professor sugerem uma revisão de um tópico gramatical através das respostas obtidas, ou seja, encerra-se a atividade de leitura com uma sugestão voltada a um aspecto linguístico-gramatical específico.

Diante da atividade proposta, ressalto o papel do professor na visão sociointeracionista como responsável pela organização das interações na sala de aula, bem como o de buscar o equilíbrio das relações nesse contexto. A escolha dos recursos e das melhores práticas são desafios do professor; cabendo somente a ele, avaliar as necessidades dos alunos e a realidade de sala de aula.

Análise da proposta da *Unit 12 - Act 9 - Let's write* (produção escrita)

Act 9 Let's write

1 You want to go to technical high school. Read the requirements.

1. Complete the student admission form.
2. Attach two 3×4 photos and a copy of your middle school diploma and transcript.
3. Write a letter to our Admissions Officer, containing a description of:
 - Your experience in middle school: favorite subjects, academic performance, special activities (e.g. drama club, volunteer work etc.)
 - Your plans for the future: what you want to study at THS, whether you want to work and/or go to college after graduating from THS etc.
 - Your reasons for choosing THS.

2 Prepare to write your letter to the Admissions Officer. Take notes.

<i>Middle school: Name: Altavista Middle School</i>
<i>Favorite subjects: languages, history...</i>
<i>Plans for the future:</i>
<i>Why THS:</i>

3 Write your letter with the following heading, greeting and closing.

4 Share and discuss.

Display all the letters in the classroom and discuss:
Are they acceptable? Why or why not?

Your name
Your address
Your phone number
Place and date

To: The Admissions Officer
Name of school
Address of school

Dear Sir or Madam:
Content of your letter

Thank you very much for your attention.
Looking forward to hearing from you.
Sincerely,
Your signature

Figura 4: Proposta de produção escrita da seção *Let's write* (CHIN; ZAOROB, 2008, p. 139)

A proposta de produção escrita desta seção está dividida em quatro partes. No item 1 o aluno terá que ler as exigências para quem deseja entrar em um colégio técnico (pode-se inferir, devido ao texto lido anteriormente que tal escola fica nos Estados Unidos). O professor deverá estabelecer o contexto da atividade proposta perguntando e explicando o significado de palavras-chave como “*transcript*” (no caso específico, cópia do histórico do ensino fundamental), “*Admissions Officer*” (escritório ou secretaria para tratar da admissão do aluno) e “*THS*” (sigla para *technical high school*). Deverá explicar que muitas escolas nos EUA (Estados Unidos da América) e outros países de língua inglesa pedem uma carta com o conteúdo descrito a fim de conhecerem melhor os candidatos. Através de discussão do

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

assunto com os alunos, poderá também comparar o procedimento americano com o procedimento adotado no Brasil.

O objetivo da atividade então é fazer com que os alunos aprendam a redigir uma carta de apresentação para ser anexada aos documentos exigidos para se candidatarem a uma vaga. A carta deverá conter:

1. A descrição da experiência do aluno no Ensino Fundamental (“*middle school*” nos EUA), ou seja, apresentar as disciplinas prediletas, atividades extras ou especiais (grupo de teatro, trabalho voluntário etc);
2. Planos para o futuro: o que o aluno quer estudar, se quer trabalhar ou ir para faculdade depois de concluir o curso técnico etc.
3. Razões para a escolha do colégio técnico.

Na categorização do domínio da esfera de linguagem, considere o gênero “carta apresentação” predominante, pois o aluno deverá fazer uso de uma linguagem bastante argumentativa para convencer seu leitor/receptor de que realmente tem interesse em ser admitido nessa escola.

O item 2 da proposta representa a fase de pré-produção escrita. Seguindo a orientação fornecida no livro texto do professor, este deverá ler o enunciado com os alunos e perguntar aos mesmos para quem serve esta etapa de produção escrita, bem como mostrar a importância do planejamento prévio. O professor deverá mostrar a organização de ideias por tópico, conforme o exemplo apresentado, o que poderá ajudar o aluno a formar os parágrafos da carta.

O item 3 apresenta um exemplo do formato da carta que o aluno deverá escrever com cabeçalho, saudação, fechamento e assinatura, ou seja, apontar para a disposição dos endereços do autor e do destinatário e para as formas de cumprimento e encerramento. A meu ver, deverá ser este o momento que o professor poderá explicitar as características composicionais do gênero “carta”, mobilizando os alunos a reconhecerem o conteúdo, a estrutura composicional e a temática desse gênero discursivo. Nesta etapa da proposta, o aluno escreverá sua carta (fase de produção). Quanto às questões concernentes às condições necessárias à produção do texto: o aluno terá *o que dizer* (apresentação pessoal e curso desejado); terá *razões para dizer* (motivação para a escolha do colégio técnico); terá *para quem dizer* (responsável pela admissão no colégio técnico); o aluno irá assumir-se como *autor* de sua carta e poderá escolher as melhores *estratégias* para dar materialidade à sua produção.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

Terminada a produção da carta, no item 4 da proposta os alunos deverão expor suas cartas em sala de aula e iniciarem uma discussão se as mesmas são aceitáveis ou não, dando também as razões para as respostas afirmativas e negativas. Ao discutirem suas ideias sobre as cartas, os alunos estarão interagindo entre si através do desenvolvimento da capacidade argumentativa, e desta forma, se preparando para diferentes propostas de produção escrita. Como consequência, conforme a condução da atividade pelo professor, poderão se remeter a outros tipos de gênero que circulam na sociedade. A partir das situações de comunicação real e à luz do conceito de gênero discursivo, o professor poderá criar condições para que os alunos possam apropriar-se de características discursivas e linguísticas de gêneros diversos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do estudo dos gêneros e refletindo sobre sua aplicabilidade no ensino de língua, pode-se perceber como as funções comunicativas da língua realmente são mais relevantes do que suas características estruturais e lexicais. Nesse sentido, os gêneros discursivos representam as manifestações comunicativas de práticas sociais diversas. Marcuschi (2005, p.19) acrescenta ainda que

[...] devem ser vistos na relação com as práticas sociais, os aspectos cognitivos, os interesses, as relações de poder, as tecnologias, as atividades discursivas e no interior da cultura. Eles mudam, fundem-se, misturam-se para manter sua identidade funcional com inovação organizacional.

A relevância de tratar os gêneros no ensino de LE está no fato de que tudo o que fizermos linguisticamente estará inserido em um ou outro gênero.

Através da categorização dos gêneros presentes em cada unidade do volume analisado, bem como através da análise específica de uma unidade, gostaria de ressaltar que as formas e possibilidades dos diferentes gêneros discursivos representam uma parte do processo de aprendizagem da fala e da escrita em LE. Mediante o trabalho com os mesmos, professor poderá propiciar aos alunos oportunidades de desenvolver suas capacidades de linguagem e construir estratégias de aprendizagem. Os gêneros apresentados e ilustrados pelos textos de leitura poderão ser utilizados como estímulo à produção escrita.

Entretanto, isso não significa que os gêneros presentes na unidade em análise e nas demais unidades do livro correspondem às melhores e mais substanciais propostas de trabalho

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

com gêneros. De qualquer forma, seria um tanto imaturo e talvez quase impossível afirmar que há gêneros ideais para o ensino de LE.

Todavia, o enfoque nas propostas de leitura-escrita do material didático em análise, observando nelas as possíveis situações de interação, obediência aos critérios e condições necessários para que a produção textual se concretize foi, pelo menos em parte, atingida. Digo em parte, porque os estudos sobre os gêneros textuais apesar de inúmeros, ainda não podem ser considerados acabados ou conclusivos. Demandam também atualizações e reformulações. O caráter dinâmico da língua por si só explica essa inconclusibilidade.

O desafio, a partir de agora, é verificar “se” e “como” a prática pedagógica com a utilização do material didático dará enfoque nos estudos com os gêneros.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Traduzido por Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010. p. 261-306.

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de M. Lahud e Y. Vieira. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

BRASIL. *Guia de livros didáticos: PNLD 2011: Língua estrangeira moderna*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-guia-do-livro-didatico>>. Acesso em: 12 mai. 2010.

BRASIL. (1998). Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Língua Estrangeira*. Brasília, MEC/SEF.

CHIN, E.Y.; ZAOROB, M. L. *Keep in Mind*. São Paulo: Scipione, 2008.

DOLZ, J; NOVERRAZ, M. e SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. Traduzido por Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2007.

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. Traduzido por Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2007.

GERALDI, J. W. *Portos de passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2009.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

_____. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: BRITO, K. S; GAYDEDECZKA, B; KARWOSKI, A. M. (Org). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Palmas e União da Vitória: Kayganguê, 2005.

SANTOS,D.; MARQUES, A. *Links*. São Paulo: Ática, 2010.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.