

GÊNEROS TEXTUAIS E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: UMA ANÁLISE DO GÊNERO BIOGRAFIA PROPOSTA NO LIVRO *WAY TO GO!*

Nathalia Bezerra da Silva Ferreira*

Ana Flávia Matos Freire**

Verônica Maria de Araújo Pontes*††

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN

RESUMO: Desde a sua inclusão no currículo escolar, o ensino de línguas estrangeiras (LE) no Brasil tem sofrido sérios problemas. A falta de professores qualificados, de um currículo adequado e a carga horária, por exemplo, contribuíram para que a língua inglesa ficasse a margem na escola, uma vez que não conseguia desenvolver todas as suas potencialidades com os educandos. A partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1997, o ensino de idioma na escola pública passa a ser integrado a área de linguagens e códigos e parte da concepção de que se deve considerar a função social da língua e não apenas o estudo de estruturas gramaticais isoladas, como era feito anteriormente. Observa-se então que, a LE pode e deve se fundamentar na Teoria dos gêneros textuais para que possa cumprir suas principais funções, Ler, Escrever, Ouvir e Falar, posto que, para teóricos e estudiosos da área, como Miller (1984), Bronckart (1999), Marcuschi (2008), entre outros, não há dúvidas de que o aspecto social é intrínseco ao gênero. Dessa forma, para o presente trabalho, foi escolhida uma unidade da coleção *Way to Go!*, integrante do PNL D (2015) de língua inglesa para alunos do primeiro ano do ensino médio com o intuito de analisar como o gênero biografia é abordado no livro, principalmente, em relação a compreensão leitora e a produção escrita, assim como a relação entre a teoria de gêneros, os documentos oficiais e o livro didático. Verificou-se que a unidade se propõe a abordar o gênero com o foco comunicativo, entretanto a maior parte das atividades propostas voltaram-se para a leitura e compreensão de textos, deixando de lado aspectos importantes do gênero, como por exemplos, as voltadas para a oralidade.

Palavras-Chave: Ensino. Língua Inglesa. Gêneros Textuais. Livro Didático. Biografia.

1. GÊNEROS TEXTUAIS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O que são Gêneros Textuais? Em uma definição consensual são textos que se desenvolvem em meio social. Mas seria apenas essa sua definição? Fato é que, no Brasil, a publicação da obra *Produção Textual, Análise de Gênero e Compreensão*, de Marcuschi (2008), despertou questionamentos há tempos adormecidos, no entanto, já existentes.

Ainda na Grécia Antiga, Aristóteles apontava a existência de três componentes no discurso: quem fala, o que fala e a quem fala. Assim como três tipos de ouvinte: que olha o presente, que delibera o futuro e que julga o passado. A esses três posicionamentos ele associa, portanto, três gêneros de discurso retórico: discurso demonstrativo, deliberativo e judiciário, respectivamente.

* Mestranda em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Professora de Língua Inglesa da educação básica do estado do Ceará – SEDUC CE. Endereço eletrônico: nathalia.bzr@gmail.com

** Mestranda em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Professora de Língua Inglesa da educação básica do estado do Ceará – SEDUC CE. Endereço eletrônico: flaviamatosldn@gmail.com.

†** Doutora em Educação pela Universidade do Minho-Portugal. Professora Adjunto IV da Faculdade de Educação, do Mestrado em Ensino, do Doutorado e Mestrado em Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN/Brasil. Líder do grupo de pesquisa literatura, tecnologias e novas linguagens. Endereço eletrônico: veronicauern@gmail.com

A partir das definições propostas por Aristóteles quanto à composição do discurso, notamos a dinamicidade que caracteriza o gênero textual: certa estabilidade formal, no entanto, com possibilidades de mudanças calcadas pelo falante, pelo ouvinte e pelo texto. Partindo do pressuposto de que seriam esses quem constroem, destroem e/ou reconstroem o meio social da época em que se inserem, apresentamos, portanto, um construto conceitual acerca de gênero como um texto emergente em meio social, relativamente estável e em contínua mutação na tentativa de adequar-se a época que se encontra.

Logo, para Miller (1984), os gêneros são entidades dinâmicas que possuem limites fluidos; formas de ação social, um artefato cultural que integra a estrutura comunicativa da sociedade. Segundo Bronckart (1999), gêneros são mecanismos fundamentais de socialização; e Bazermann (2005) denomina os gêneros como fatos sociais constituídos pelo discurso situado.

Para Marcuschi (2008),

Gênero textual refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípios listagens abertas.

Ainda Marcuschi (2008) indaga sobre as definições de gênero como categoria cultural, esquema cognitivo, forma de ação social, estrutura textual, forma de organização social e ação retórica, atentando para o fato de que o gênero pode ser tudo isso ao mesmo tempo, uma vez que indica aspectos de observações distintas não concorrentes e sim complementares.

Destacamos, também, perspectivas para o estudo de gêneros: socio-histórica e dialógica, comunicativa, sistêmico-funcional, sociorretórica de caráter etnográfico voltado ao ensino de segunda língua, interacionista e sociodiscursiva de caráter psicolinguístico e atenção didática a língua materna, análise crítica voltada ao tipo particular de atividade social e sociorretórica / sócio-histórica e cultural na compreensão do funcionamento social e histórico e sua relação com o poder. Bakhtin, Bergmann, Halliday, Swales, Bronckart, Kress e, Miller e Bazermann, respectivamente, são os principais representantes destas abordagens.

Dentre tantas definições, notamos unanimidade quanto à questão social intrínseca ao gênero, o que nos atenta ao contexto temporal em que a discussão acerca de gênero textual começou a ganhar espaço. Como dito, não alegamos a emergência dos gêneros como algo recente, mas sim estudos a respeito, que ganharam força, também, com os estudos pragmáticos. Além disso,

questionamentos quanto à caracterização dos gêneros tem encontrado respostas quando tomados como ponto de partida da função à forma, concordando com a dinamicidade e flexibilidade aclamada pelos estudiosos da área.

E, a partir dessas pesquisas, apontamos o impacto social e pedagógico dos gêneros textuais no fim do século XX, quando, no Brasil os Parâmetros Curriculares Nacionais eram lançados na tentativa de repensar as formas de Ensino. Em 1997, juntamente com a inserção da Língua Estrangeira Moderna, os gêneros textuais começam a ganhar espaço até os dias atuais quando se fazem indispensáveis ao Ensino.

Com a adesão do livro didático nas escolas públicas, as pesquisas voltadas aos gêneros textuais tem se mostrado norteadoras quanto à escolha destes livros, assim como a forma de proceder dos professores. Porém, ainda há muito a ser repensado, principalmente ao que se concerne às questões de adequação cultural, social e temporal.

2. LEM: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS OFICIAIS?

Os Parâmetros Curriculares para o Ensino médio de linguagens e códigos propõem que o ensino da área rompa com os antigos modelos que privilegiavam o ensino descontextualizado da língua que, na maioria das vezes, voltava-se para o ensino de estruturas gramaticas isoladas, como ocorrem na língua portuguesa e estrangeira.

Esse nova visão se ensino centra-se na perspectiva de reconhecer que adquirir/ampliar habilidades linguísticas passa, primeiramente, pela concepção de que a língua é uma atividade social e por isso não pode ser abordada em estruturas separadas e que não dão conta de todo o contexto sociocultural que a envolve.

No que concerne aos PCN's de Língua Estrangeira Moderna (LEM) observa-se que o documento faz um breve histórico da situação desanimadora do ensino no país. Esse quadro se dá, principalmente, por três fatores importantes: a falta de professores qualificados para atuarem na área, dificuldade de acesso a matérias didáticos de qualidade e o reduzido número de aulas. Esses fatores contribuíram para que na escola pública o ensino se pautasse no ensino da normalização gramatical.

Dessa forma, embora houvesse o conhecimento de que o ensino de LE deveria capacitar o aluno para ler, escrever e se comunicar em um outro idioma, a prática foi por outro caminho; retirando assim, pelo menos na prática, a responsabilidade de um ensino efetivo das escolas regulares e levando-a para as escolas ou centros de idiomas.

O contexto aqui apresentado é o indicativo de algumas das razões para que a língua estrangeira ocupasse um lugar desprivilegiado na escola. Os PCN's, por sua vez, ao incluírem a língua estrangeira numa área específica, no caso, a da Linguagens, reposiciona a disciplina que até então estava sozinha no currículo escolar. Esse reposicionamento, sugere um caminho a ser trilhado pela área que possui objetivos comuns, apesar de conteúdos distintos.

No que diz respeito à língua inglesa, que é o foco deste trabalho, o documento reconhece que no território nacional é a que mais integra os currículos das escolas, mas ressalta também que a escola deve selecionar o idioma que melhor se enquadra nas necessidades da comunidade. Nesse sentido, a escolha deve estar de acordo com o que os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, considerando suas necessidades e, conseqüentemente, fazem-lhes sentido.

Embora os PCN's de LEM não utilizem o termo gênero textual, sugere ainda assim, um trabalho que valorize as práticas sociais e significativas para os educandos. A teoria dos gêneros textuais, por sua vez pode ser um caminho para que os objetivos traçados possam ser alcançados. Os PCN's+ (2002), por outro lado, chamam a atenção para o trabalho com os gêneros:

A análise de textos de diferentes gêneros (slogans, quadrinhos, poemas, notícias de jornal, anúncios publicitários, textos de manuais de instrução, entre outros), vazados em língua estrangeira, permite a consolidação do conceito e o reconhecimento de que um texto só se configura como tal a partir da articulação de determinados elementos, de uma intencionalidade, explícita ou não, e de um contexto moldado por variáveis socioculturais. (BRASIL, 2002, p. 96)

O documento que, visa a ampliação das orientações contidas nos PCN's, indica, desse modo, que no ensino de uma língua estrangeira o professor dele ter como competência primordial a ser desenvolvida a leitura e, conseqüentemente, a capacidade interpretativa do alunos, garantindo assim que haja acesso à cultura, à tecnologia, enfim, que possibilite a inserção do sujeito no mundo cada dia mais globalizado.

3. WAY TO GO!: LEITURA E ESCRITA EM FOCO

Na parte que segue, analisaremos como o livro didático *Way to Go!*, da Editora Ática, aprovado pelo PNLD (2015) aborda o gênero biografia em uma unidade para alunos de primeiro ano do ensino médio. Nosso objetivo maior é o de identificar se a abordagem do livro, quanto ao trabalho com a leitura e produção textual, está de acordo com as teorias de gêneros textuais e também como se relaciona com os documentos oficiais.

A quinta unidade da *Coleção Way to Go!* para a primeira série do ensino médio traz como tema central a biografia. Ao todo são dedicadas dezesseis páginas para abordar questões de leitura,

escrita, gramática, fala, escuta, principalmente. A coleção que, como dito anteriormente, foi aprovada pelo PNLD de 2015, constitui uma das quatro opções disponíveis para língua inglesa.

O livro, de forma geral, centra suas atividades à compreensão leitora, como podemos observar por meio da organização didática adotada pela coleção. Nesse sentido, encontramos atividades de pré-leitura, leitura e pós leitura. Essas atividades buscam criar um clima de expectativa sobre a temática central como forma de envolver o aluno nas discussões da aula.

3.1 Gênero biografia: trabalhando a compreensão leitora

A unidade que tem como título, *Old Heroes, New Heroes* (Antigos Heróis, Novos Heróis). Logo de início somos apresentados a ícones conhecidos que fazem com que mesmo que o aluno não compreenda o título da unidade, possa associar as imagens de modo a entender a temática em questão, como podemos observar por meio da imagem a seguir:

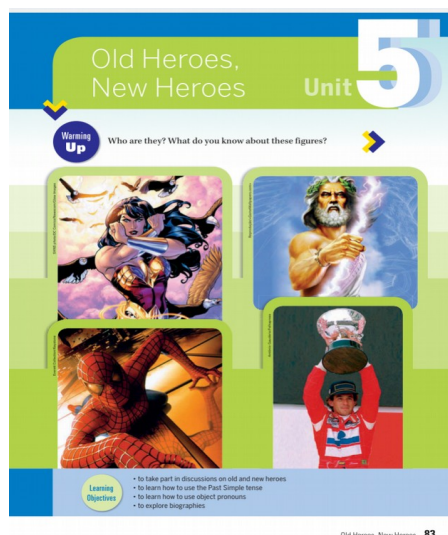


Figura 1- Apresentação da Unidade

As quatro figuras presentes na página acima, apresentam um contexto bem diversificado. Sem dúvidas, não há dificuldade para o educando compreenda que a *Mulher Maravilha* e o *Homem Aranha*, presentes na primeira coluna, são super-heróis. Isso se dá pela ampla divulgação dessas personagens, tanto em Gibis, quanto em filmes. As imagens da segunda coluna, por outro lado, possuem uma conotação diferente das anteriores. A primeira, Zeus, remete para o sentido original da palavra herói, em que está sempre interligada com as divindades clássicas gregas e romanas. Por último, a figura de Ayrton Senna sai do padrão das imagens anteriores, pois não apresenta nenhum poder sobrenatural como os demais, porém, relaciona-se ao termo em questão pela coragem, fatos extraordinários em sua carreira como piloto, pela nobreza e com a vida dedicada a ajudar aos que

mais precisavam, condizendo com o perfil de herói moderno que não possui poderes excepcionais, estando mais próximo do homem comum.

Dessa forma, ao apresentar a unidade, temos assim, uma multiplicidade de sentidos para a mesma expressão. Essas múltiplas significações indicam o caminho que será trilhado na unidade, ampliando ainda, o sentido da palavra herói, resultando na compreensão das diferenças entre os heróis clássicos e modernos.

Na sequência, a unidade desenvolve atividades que destacam as qualidades de heróis clássicos e modernos. São atividades que exploram, principalmente, questões relacionadas à ampliação do vocabulário sobre a temática específica e a assimilação das características que compõem um herói.

Voltando novamente nossos olhares para a abordagem relacionada à leitura, temos uma página dedicada a pré-leitura:

BEFORE READING

1. Answer the questions.

a. Who was Ayrton Senna?

b. Where was he from?

c. Why was he famous?

2. Turn over the page and, before reading the text, look at the **picture, title and source of the text. Then, choose the correct answers.**


a. The text is an extract from: a weekly magazine.
 a reference book.

b. The text is the introductory part of: a biography of Ayrton Senna.
 a film review about Ayrton Senna.

c. Ayrton Senna died at: an old age.
 an early age.

3. Mark the pieces of information about Ayrton Senna you expect to find in the text.

date and place of birth
 parents' names
 details about his career
 important events in early life
 date and place of death
 leisure activities
 physical and psychological characteristics
 inspiring people



Old Heroes, New Heroes 85

Figura 2- Pré-Leitura

Essa página, por meio de elementos gráficos e linguísticos, convida os alunos para um jogo de hipóteses, com base na popularidade de Ayrton Senna. Mesmo que não tenha informações mais detalhadas da vida do piloto, é possível estabelecer hipóteses que podem ser confirmadas oralmente pelo professor, ou ainda, por meio da leitura do texto completo da página seguinte do livro.

A primeira atividade proposta trata de três perguntas bem abertas que podem ser respondida facilmente pelos alunos. A segunda sugere que os alunos utilizem o *scanning*, como estratégia de leitura, para encontrar informações na biografia que será estudada. Por último, os alunos podem realizar uma atividade com a estratégia de leitura *prediction*. Essa estratégia solicita que os educandos realizem uma previsão, no caso, assinalando as características que acreditam ser indispensáveis para uma biografia inicial para que possam, em seguida, confirmar ou não suas expectativas.


A atividade de pré-leitura, desse modo, prepara e ativa conhecimentos prévios para envolver o aluno na leitura do texto principal da unidade. A página mostra uma variedade de estratégias exigidas para as atividades, auxiliando assim, para que haja uma boa assimilação do que é solicitado e, conseqüentemente, que o aluno seja capaz de percorrer diferentes caminhos com um único objetivo: o desenvolvimento da compreensão leitora em uma língua estrangeira.

Dando seqüência, a unidade apresenta seu texto principal. Trata-se, pois, de uma biografia do piloto de Fórmula1, Ayrton Senna, que já foi introduzido desde a capa da unidade, bem como, da atividade de pré-leitura da página anterior. A biografia do piloto, embora seja apresentada, anteriormente, como introdutória, traz várias informações específicas que, possibilitando assim, que o aluno possa conhecer detalhes da vida da personalidade brasileira em questão, como podemos observar:

READING

Now read the text to check your predictions.

Ayrton Senna: 1960-1994 – Race car driver



Brazilian race car driver Ayrton Senna was a famous professional race car driver and sportsman at the time of his death in a racing crash in 1994. After an outstanding career on the kart racing circuit, Senna was a three-time champion of the elite Formula One (F1) series. In his brief but spectacular career, Senna proved he was arguably “the most remarkable racing driver of all time,” according to Alan Henry in Grand Prix Champions.

Born Ayrton Senna da Silva on March 21, 1960, in São Paulo, Brazil, Senna was an awkward child who was later diagnosed with a motor-coordination problem. Senna’s father, Milton da Silva, was a successful businessman and landowner, but also was a motor racing fan, and encouraged his son’s fascination with cars.

When Senna was four, his father gave him a one-horsepower go-kart. When Senna got behind the wheel, his awkwardness disappeared – he was a natural. The entire family supported Senna’s interest in motorizing, and spent weekends together at local parks where the young man could drive his kart. His parents used driving privileges as leverage to get Senna, a lackluster student, to pay better attention to his studies. Fortunately for Senna, his family was wealthy and could afford to finance his racing.

At eight years old, Senna was driving the family car. European racing stars Jim Clark and Jackie Stewart were his heroes, as well as Emerson Fittipaldi, a Brazilian driver who was fast emerging as an extraordinary talent. Senna received a 100cc kart for his tenth birthday, but had to practice on his own at the local kart track until he turned 13, the minimum age for racing karts in Brazil. Interest in European motor racing grew in Brazil when Fittipaldi won the Formula One World Championship in 1972, and the nation hosted its first Grand Prix at Interlagos the following year.

SANCHEZ, Brena. Contemporary Hispanic Biography, 2002. Available at: www.enchilada.com/topic/AYRTON_Senna.aspx. Accessed 01 August 2012.

86 UNIT 5

Figura 3- Leitura

A edição recorre a elementos gráficos, como a utilização mais uma vez da foto do piloto para focalizar a atenção do leitor. A partir da imagem e do título já é possível compreender do que o texto trata, facilitando a leitura que será realizada pelo aluno. Entretanto, é preciso ressaltar que esse único elemento gráfico não é tão eficiente. Há a ausência de outros elementos, como por exemplo, tabelas, desenhos que possam auxiliar de forma mais efetiva a leitura.

Nesse sentido, como falamos de biografia, se tivéssemos uma linha cronológica da vida do piloto apresentando os fatos mais marcantes, poderíamos apontar para uma síntese das ideias apresentadas. Isso é válido porque os alunos de primeiro ano ainda apresentam grandes dificuldades de leitura em língua inglesa, principalmente, para texto como esse que possui uma extensão média para grande. Outro fator importante diz respeito ao suporte semântico. O texto principal da unidade não apresenta nenhum tipo de vocabulário. Ofertar um pequeno vocabulário próximo ao texto, pode ser de fundamental utilidade se for composto por palavras-chaves, ou seja, palavras que sugerem ideias principais. Esses suportes são, inclusive, recomendados pelos PCN’s + (2002) como forma de auxiliar no desenvolvimento das competências de leitura.

Na sequência, temos uma página dedicada a atividades de interpretação textual em que são propostos cinco exercícios que não são muito extensos. A organização didática é bem relevante pois parte de coisas mais simples de se compreender, no caso, uma atividade para apontar a ideia geral do texto e vai afunilando para a última atividade que exige uma reflexão crítica sobre a temática abordada como discussão oral.

A página de atividades propõe exercícios que não exigem muito em relação à escrita em língua estrangeira, na verdade, são propostas associações e assinalação de verdadeiro ou falso. A terceira questão, que propõe a escrita, pode ser realizada apenas com a retirada de informações do texto, não permitindo assim a produção escrita, uma vez que o que acontece não passa da reprodução do que se consegue visualizar no texto.

Nas páginas seguintes da unidade, temos um trabalho de pós-leitura que aborda aspectos relacionados ao texto com o intuito de estudar/ampliar o vocabulário relacionado a unidade como as estruturas gramáticas que são recorrentes na escrita de biografias, no caso, o passado simples.

O foco principal, desse modo, é a leitura e interpretação do texto. A unidade reflete a orientação teórica do livro que fundamenta-se nos PCN's (2000) e PCN's +(2002) para ter como centro desenvolver as competências que dizem respeito a compreensão textual. A coleção, assim, volta-se para aspectos da língua em uso e não para a formulação e explicações de regras gramáticas isoladas do uso da língua. Entretanto, as práticas centram-se na escrita, deixando pouquíssimo espaço para a oralidade, seja ela em língua estrangeira, ou até mesmo, em língua materna.

3.2 Produção escrita em língua inglesa: a biografia

Para a presente análise, como já dito, optamos pelo volume 01 da coleção *Way to go!* voltada para o Ensino Médio, com o intuito de verificar a abordagem utilizada com relação aos Gêneros Textuais. Uma vez feitas considerações acerca dos Gêneros dispostos pelo livro, apresentamos apontamentos quanto à sua produção e, para isso, tomamos como base os PCN's+. Iniciamos a nossa discussão com um questionamento: seria o texto ponto de partida ou ponto de chegada? Parece haver uma nebulosidade quanto a essa resposta quando diante da prática. Quanto a essa questão, o próprio documento afirma:

A análise de textos de diferentes gêneros (...), vazados em língua estrangeira, permite a consolidação do conceito e o reconhecimento de que um texto só se configura como tal a partir da articulação de determinados elementos, de uma intencionalidade, explícita ou não, e de um contexto moldado por variáveis socioculturais. A análise textual é uma competência que se adquire com o domínio desse conceito e, ao mesmo tempo, é instrumento para a formação do próprio conceito. (Grifo nosso) (BRASIL, 2002, p. 93)

Portanto, nos PCN's+, há concordância quanto ao conceito de texto: um construto contínuo, no qual interpretar e produzir apresentam igual importância, sendo esses pilares para a formação de um leitor com excelência. No entanto, ainda os PCN Mais, priorizam a leitura e a compreensão de textos, denominando, dessa forma, a função comunicativa (BRASIL, 2000, p. 91).

Essa concepção divergente é nítida no documento oficial, no livro didático e, conseqüentemente, no ensino, sendo sua admissão, na produção do livro, fundamental para a aprovação do material que deve apresentar uma abordagem comunicativa, pautada nas quatro habilidades (*falar, ouvir, ler, escrever*), porém ressaltando a leitura como a habilidade mais relevante na função comunicativa.

Assim como os livros aprovados pelo PNL D, o livro *Way to go!*, apresenta a abordagem das quatro habilidades, do qual destacamos como pontos valorosos, quanto ao processo de produção, a utilização de novas mídias como o *podcast*, mostrando aos alunos o uso da tecnologia a favor da aprendizagem, o espaço para discussões que desenvolvem tanto a capacidade interpessoal quanto o conhecimento enciclopédico dos alunos, apresentando traços interdisciplinares uma vez que sucinta a necessidade de pesquisas em outras áreas para melhor aproveitamento das atividades e, o incentivo a circulação dos textos produzidos.

Quanto à circulação dos textos, ressaltamos a importância dessa atividade para a aprendizagem dos alunos quando atenta-os a realidade da língua aprendida bem como sua utilidade. A socialização de textos atribui maturidade à produção, trazendo acuidade não só gramatical, mas também concernentes à coerência e à coesão, estabelecendo, dessa forma, bases sólidas no processo de aquisição da segunda língua fundado no uso contextualizado e não somente na repetição gramatical de frases soltas.

Ainda na socialização, ressaltamos a coerência na prática de ensino, já que tendo como base os Gêneros Textuais, socializar os textos produzidos é consolidar a teoria e demonstrar ao aluno sua funcionalidade e, conseqüentemente, sua importância. Como já apontado nas considerações acerca de Gênero, o fator social é intrínseco.

Dentre outros pontos que destacamos no material analisado, apontamos a questão da preocupação metalinguística. Embora necessária, a análise metalinguística não pode ser o ponto crucial na aprendizagem de uma segunda língua. No livro, *Way to go!*, quando nos referimos à produção escrita, a metalinguística acontece por meio de modelos de textos propostos pelo livro sobre o tema da unidade, considerando como base o Gênero apresentado, no caso de nossa análise, a biografia. Essa questão nos leva ao seguinte ponto: a atividade regulada intencionada.

De fato, o livro apresenta propostas de produção textual reguladas pelo acervo gramatical da unidade e intencionadas no sentido de um direcionamento coerente quanto à escolha do Gênero a ser produzido. A proposta de produção é feita no fim da unidade quando os alunos já tem tido contato tanto com o Gênero, como com os pontos essenciais que constituem uma biografia.

Além disso, a produção realizada no fim da unidade dá aos alunos uma forma de exercitar e internalizar aspectos gramaticais, no entanto, se o texto é um construto contínuo, por que deve ser produto e não processo? No decorrer da unidade, encontramos propostas de desenvolvimento de textos orais, de fundamental importância para a socialização de conceitos, ideias, questionamentos e reflexões. Porém, é válido ressaltar que esses textos são produzidos em português, servindo mais como base enciclopédica a ser utilizada posteriormente do que linguística.

Sem negar a importância da produção de textos orais e, ainda, diante das dificuldades enfrentadas pelo professor como a lotação das salas de aula que impossibilitam uma forma de conversação mais complexa, o tempo disponibilizado que deve ser dosado com as outras atividades sendo, portanto, insuficiente e a limitação dos alunos de Ensino Médio que não possuem fluência na língua, a produção do texto oral em língua materna se apresenta, realmente, como saída para que haja socialização. O que é questionado aqui, portanto, não é necessariamente a presença de um texto oral em língua materna, mas sim sua exclusividade.

O livro apresenta uma seção denominada *step by step*, ao fim de todas as unidades, que sistematiza e direciona a produção. A seção se mostra relevante, pois norteia tanto o aluno quanto o professor. No entanto, falta espaço para que os alunos, juntamente com o professor, caracterizem o gênero biografia a partir de tudo o que foi lido e aprendido, construindo, dessa forma, o conceito, para, por conseguinte, aplicá-lo.

Esse tipo de construção põe em prática um dos aspectos mais relevantes para o processo de aprendizagem: o protagonismo, que é inclusive, uma das indicações dos PCN's:

Ativa-se o protagonismo pela construção da autonomia, seja na produção de textos escritos e orais em língua estrangeira, seja no processo de pesquisa em fontes escritas, em que cabe ao aluno o papel de selecionar informações pertinentes, estruturá-las e organizá-las de modo apropriado e coerente. Esse processo implica a compreensão, por parte de alunos e professores, de que cada indivíduo deve ser capaz de apropriar-se do conhecimento e discernir quanto a maneiras de fazer uso dele.(BRASIL, 2000, p. 96)

Ao que parece, no livro, existe uma iniciativa de aprimorar a abordagem da produção escrita em língua inglesa, porém, ainda insuficiente. Apesar de calcar seu método na função comunicativa, reconhecer a importância da autonomia e dos Gêneros textuais para o processo de aprendizagem, há disparidades quanto a leitura e a produção. Assim como nos PCN's +, o livro explicita a importância da produção escrita, quando reconhece o texto como uma construção. No entanto, na prática, a produção escrita é mais apresentada como um fim e do que um meio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos a quinta unidade do livro *Way to Go!* para alunos de primeiro ano do ensino médio, mais precisamente, como o livro didático aborda o gênero biografia quanto a leitura e escrita, deparamo-nos com um material que segue as orientações dos documentos oficiais no que concerne ao foco principal na abordagem comunicativa, principalmente ao embasar a maior parte de suas atividades na compreensão leitora.

O material analisado, desse modo, busca propiciar mecanismos para fomentar o desenvolvimento das habilidades necessárias à aprendizagem de uma língua estrangeira (Ler, Escrever, Ouvir, Falar). Entretanto, ao focalizar na leitura, deixa de lado um trabalho que poderia ser bem mais produtivo se considerasse outros aspectos, como por exemplo, a oralidade.

Diante da situação real do contexto das escolas públicas em que, na maioria das vezes, o educando chega ao ensino médio com pouca base em LE, a abordagem do livro se justifica pelo fato de que trabalhar a leitura, como centro da unidade, pode ser mais produtivo e, pode ser, se trabalhado adequadamente, um caminho para familiarizar o aluno com a estrutura, com o vocabulário e, conseqüentemente, criar uma ponte com a língua estrangeira em questão.

Além disso, destacamos iniciativas no livro concernentes à escrita, o que nos mostra uma mudança significativa na forma didática de proceder. A expressão e a socialização por meio da escrita são meios eficazes no melhoramento da aprendizagem ao ativar o protagonismo, a criatividade, o conhecimento de mundo dos alunos, assim como seu crescimento intra e interpessoal.

Acreditamos que, apesar do atendimento as normas estabelecidas pelos PCN's, ainda há muito a ser discutido e modificado. O livro deve contemplar os Gêneros Textuais em contexto, abrindo espaço para discussões e apresentando novas visões de mundo, ao passo que aborda a gramática. No entanto, diante das dificuldades presentes dentro e fora de sala, essa contemplação tem se mostrado um desafio tanto para os escritores quanto para os professores, nessa tentativa contínua de contextualização social, essência dos Gêneros Textuais.

REFERÊNCIAS

- BAZERMANN, Charles. *Gêneros Textuais, Tipificação e Interação*. Ângela Paiva Dionísio, Judith Chamblis Hoffnagel (orgs.). Revisão técnica Ana Regina Vieira et al. São Paulo: Cortez, 2005.
- BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília, 2000. 71p.
- BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *PCNs+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília, 2002. 241

BRONCKART, Jean -Paul. *Atividades de Linguagem, textos e discursos. Por um interacionismo sócio -discursivo*. Trad. A. R. Machado e F. Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

FRANCO, Cláudio De Paiva; TAVARES, Kátia Cristina do Amaral. *Way to Go! : Língua estrangeira mooderna: inglês*. 1ªed. São Paulo: Ática,2013.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção de texto, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MILLER, C. R. *Genre as Social Action*. Quarterly Journal of Speech, 70, p.151–176, 1984.