

A TEORIA DOS GÊNEROS E O LIVRO DIDÁTICO: UM ESTUDO DAS HABILIDADES LINGUÍSTICAS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Autor (1) Adriana Morais Jales; Co-autor (1) Débora Brenda Teixeira Silva

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN – adrianajales@hotmail.com

Resumo: Concebendo a importância dos gêneros textuais/discursivos ao ensino de línguas, este trabalho tem por finalidade apresentar, analisar e discutir como as atividades de compreensão oral, fala, leitura e escrita são orientadas no livro didático de Língua Inglesa do nono ano. A presente produção é um recorte de uma pesquisa vinculada ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC 2017/2018). Para desenvolver este estudo, analisamos o livro didático *Way to English for Brazilian Learners* e nos respaldamos teoricamente nas contribuições de Bakhtin (2003), Antunes (2003; 2009), Koch & Elias (2012), Marcuschi (2008), Oliveira (2015), entre outros. A partir dos resultados obtidos, podemos inferir que o autor do livro selecionado propõe um estudo das quatro habilidades linguísticas a partir do uso de diferentes gêneros textuais/discursivos na maioria das atividades orientadas. Tornou-se notável também que, em todas as seções que compreendem as habilidades linguísticas, há a presença de pré-atividades como um meio de ajudar os alunos a ativar os conhecimentos prévios e favorecer um estudo eficaz da Língua Inglesa.

Palavras-chave: Gêneros textuais/discursivos, livro didático, habilidades linguísticas.

Introdução

Nos últimos anos, o ensino de línguas vem se baseando em uma concepção social e interacionista da linguagem. De fato, com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 23), a educação firma compromisso com o desenvolvimento da “competência discursiva” de seus alunos. No ensino/aprendizagem de línguas, essa competência somente se efetiva por meio dos gêneros textuais/discursivos.

Segundo Antunes (2009), as pessoas somente se comunicam por meio do uso de textos. Considerando isso, acreditamos que o aprendizado de línguas se dá a partir de um estudo consistente de diferentes gêneros textuais. De acordo com Marcuschi (2008, p. 154), “quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares”. Tais objetivos configuram o propósito comunicativo que leva alguém a fazer uso de determinado gênero.

Diante da importância dos gêneros textuais no ensino de línguas, consideramos significativo investigar como os autores dos livros didáticos de Língua Inglesa do Ensino Fundamental orientam as atividades de compreensão oral, fala, leitura e escrita e se estas atividades estão de acordo com a teoria dos gêneros textuais. Este estudo é um recorte do projeto de pesquisa vinculada ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC 2017/2018), desenvolvido a partir da temática geral GÊNEROS TEXTUAIS, LIVRO

DIDÁTICO E ENSINO: UM ESTUDO DAS ATIVIDADE DE LEITURA E DE PRODUÇÃO ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL – FASE II.

Nossa fundamentação teórica reuniu as considerações de Bakhtin (2003), Marcuschi (2008), Koch e Elias (2012), Antunes (2003; 2009), Bazerman (2006), Oliveira (2015), dentre outros. Os objetivos que nortearam o desenvolvimento de nosso estudo foram dois, especificados a seguir: (1) verificar que gêneros textuais são orientados pelo autor do livro didático de Língua Inglesa do nono ano nas quatro habilidades linguísticas; e (2) analisar se o autor do livro didático traz em suas propostas de estudo pré-atividades que auxiliem o desenvolvimento das habilidades linguísticas. Este artigo encontra-se disposto a partir de uma breve fundamentação teórica acerca dos gêneros textuais/discursivos e sobre o ensino das quatro habilidades linguísticas, seguido da metodologia utilizada, resultados e discussões de nossos dados, e finalizando com algumas considerações finais.

Os Gêneros Textuais/ Discursivos e o Ensino das Quatro Habilidades

O estudo dos gêneros textuais/discursivos tem se expandido consideravelmente nos últimos anos. Essa expansão pode ser justificada pelas novas concepções de linguagem que passaram a surgir com os avanços da linguística. Segundo Antunes (2009, p. 49), “a linguagem é uma forma de agir socialmente, de interagir com os outros” e é somente em textos que essas coisas acontecem. Consonante a isso, Marcuschi (2008, p. 154) afirma que “toda manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero”, ou seja, toda comunicação humana se dá através de algum gênero textual.

Para Koch e Elias (2012, p. 101), o fato de os gêneros textuais/discursivos serem “práticas sociocomunicativas” torna impossível a realização de uma classificação geral ou quantificação dos gêneros existentes. Os gêneros possuem natureza dinâmica que os permite passar por mudanças com o decorrer do tempo e até mesmo que surja novos gêneros, novas formas de dizer. É possível fazer uma conexão de tal pensamento com aquele dividido por Bakhtin (2003, p. 262) ao considerar os gêneros discursivos como “tipos relativamente estáveis de enunciados” que se transformam com o passar do tempo.

Koch e Elias (2012) compartilham da perspectiva bakhtiniana ao entender que os gêneros possuem composição, conteúdo temático e estilo. A composição é a estruturação de um texto, ou seja, é a organização composicional familiar em que normalmente o gênero se constrói. O conteúdo diz respeito às características da temática que usualmente são apresentadas por determinado gênero. Já o estilo se revela através do autor ao imprimir “sua marca individual”

(KOCH & ELIAS, 2012, p. 110) na produção do texto, seja este oral ou escrito. Bazerman (2006, p. 23) introduz uma visão, poderíamos dizer, até poética acerca dos gêneros textuais/discursivos ao afirmar que “os gêneros moldam os pensamentos que formamos e as comunicações através das quais interagimos”, enfatizando a presença real dos gêneros textuais na sociedade.

Tendo em vista que a comunicação acontece por meio de textos e que estes se apresentam através dos inúmeros gêneros textuais, parece-nos relevante pensar que o ensino de línguas aconteça através do estudo do texto e de suas particularidades. De fato, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) trazem o estudo do texto como exigência para um ensino/aprendizagem de línguas eficiente.

Com relação ao ensino de línguas, principalmente língua estrangeira, outros aspectos importantes devem ser observados, que são as habilidades linguísticas: compreensão oral, leitura, fala e a escrita. Oliveira (2015) ressalta que as habilidades podem ser divididas em dois grupos: as receptivas que englobam compreensão oral e leitura, e as produtivas que reúnem a fala e a escrita. Faz-se importante esclarecer que apesar na nomenclatura *receptiva*, todas as habilidades requerem uma ação cognitiva ativa por parte do sujeito.

Oliveira (2015) explica que muitos teóricos e professores de Língua Inglesa costumam confundir os termos estratégia e habilidade. Para melhor esclarecer, estratégias são processos utilizados pelos usuários da língua de forma consciente, já as habilidades também se conceituam enquanto processos, porém estes são inconscientes, não planejados e já estão automatizados pelo indivíduo. O autor supracitado faz uma síntese dos conhecimentos que são necessários para que haja um verdadeiro desenvolvimentos das quatro habilidades linguísticas, a saber: conhecimentos linguísticos, conhecimentos enciclopédicos e conhecimentos textuais.

Os conhecimentos linguísticos referem-se a semântica, léxico, morfologia, sintaxe, e fonologia de determinada língua e que, portanto, para desenvolver habilidades se faz essencial construir conhecimentos de ordem linguística. O conhecimento enciclopédico diz respeito aos conhecimentos gerais e específicos em determinado campo do saber. Os conhecimentos textuais por sua vez, como o próprio nome sugere, referem-se aos conhecimentos relacionados ao texto e, conseqüentemente, aos gêneros textuais/discursivos. Oliveira (2015) enfatiza que os três tipos de conhecimentos constituem os conhecimentos prévios dos indivíduos e que se apresentam de forma simultânea nas práticas comunicativas.

Outro ponto a ser considerado é concernente aos esquemas mentais que são formas de conhecimento que ficam armazenados na memória das pessoas e servem de referência no momento da recepção e produção de textos (OLIVEIRA, 2015). Uma vez que os esquemas

fornecem o ponto de partida para a comunicação, torna-se importante que o professor, ao planejar sua aula, leve em consideração aquilo que os alunos possuem de conhecimentos para suscitar a construção de outros. Segundo Oliveira (2015), os esquemas mentais podem ser entendidos como diretamente relacionados aos conhecimentos enciclopédicos também denominado de esquemas de conteúdo, esquemas formais relativos ao texto, e esquemas linguísticos que diz respeito aqueles das particularidades da língua.

As questões discutidas no parágrafo anterior auxiliam na compreensão do porquê que muitas vezes as atividades voltadas para o desenvolvimento das habilidades linguísticas são vistas como difíceis pelos alunos. Isso pode ser justificado pela falta ou inconsistência dos esquemas mentais para a realização dos exercícios propostos, daí a importância de que haja a “preparação dos alunos para a realização das atividades voltadas para o desenvolvimento das quatro habilidades” (OLIVEIRA, 2015, p. 65), isto é, se faz necessário a realização de pré-atividades que favoreçam a ativação dos esquemas mentais ou a construção de novos.

É interessante observar que as quatro habilidades são integradas. Sua possível divisão só pode ser admitida a nível de pesquisa para melhor explicar as análises, por exemplo. Contudo, no ensino/aprendizagem de línguas, elas estão imbricadas, afinal “é extremamente raro se utilizar uma única habilidade sem envolver outra” (OLIVEIRA, 2015, p. 72). Portanto, podemos inferir que pelo fato de as atividades de compreensão oral ou de leitura serem habilidades receptivas, estas podem auxiliar os alunos na construção de conhecimentos para o desenvolvimento de atividades produtivas, as de fala e escrita e em todas elas estarão presentes os gêneros textuais necessários à comunicação (OLIVEIRA, 2015).

Metodologia

Para o desenvolvimento do presente trabalho, fizemos um recorte da pesquisa vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC 2017/2018), intitulado GÊNEROS TEXTUAIS, LIVRO DIDÁTICO E ENSINO: UM ESTUDO DAS ATIVIDADE DE LEITURA E DE PRODUÇÃO ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL – FASE II. Com base nos resultados do estudo realizado, decidimos por fazer uma ampliação considerando as quatro habilidades linguísticas, relacionando-as à teoria dos gêneros e ao ensino.

Para tanto, dentre os livros que compuseram o *corpus* do estudo inicial, resolvemos analisar as atividades das quatro seções voltadas para o estudo da leitura, compreensão oral, fala e escrita do livro didático utilizado na escola com maior quantidade de aluno. Desta forma, foram seguidos dois passos para a orientação de nosso estudo, a saber: 1º passo: levantamento

do livro didático referente a escola de Ensino Fundamental da cidade de Mossoró - RN com maior quantidade de alunos; 2º passo: análise das atividades propostas nas seções de leitura, compreensão oral, fala e produção escrita presente no livro didático de Língua Inglesa do nono ano.

Tendo em vista os objetivos traçados, norteamo-nos pelas duas questões elencadas a seguir:

1. Que gêneros textuais/discursivos são orientados nas seções de leitura, compreensão oral, fala e produção escrita no livro didático de Língua Inglesa do nono ano?
2. Nas propostas de estudos das quatro habilidades linguísticas há a presença de pré-atividades?

Resultados e Discussão

O livro didático analisado para a realização do presente estudo foi o *Way to English for Brazilian Learners*¹. Essa coleção é adotada no Centro de Educação Integrada Professor Eliseu Viana (CEIPEV), escola com um total de 1.475 alunos, sendo assim a maior escola em número de estudantes e estando de acordo com o critério de seleção adotado.

Diante das vastas considerações que são características ao trabalho com os gêneros textuais/discursivos apresentadas e daquelas abordadas pelo ensino/aprendizagem de habilidades linguísticas, optamos por elencar alguns critérios de análise para a realização deste estudo. Primeiramente, buscamos identificar quais são os gêneros textuais apresentados pelo autor como proposta de estudo em suas atividades. Depois, analisamos se as quatro seções destinadas ao aprendizado da leitura, compreensão oral, fala e escrita trazem atividades preparatórias como um meio de ativar os esquemas mentais dos alunos.

O primeiro ponto analisado representa um aspecto de grande importância, visto que identificar o gênero textual significa a presença ou não do próprio gênero a ser trabalhado na atividade. A tabela que segue ajuda a ilustrar se há gêneros textuais nas propostas e quais gêneros são esses.

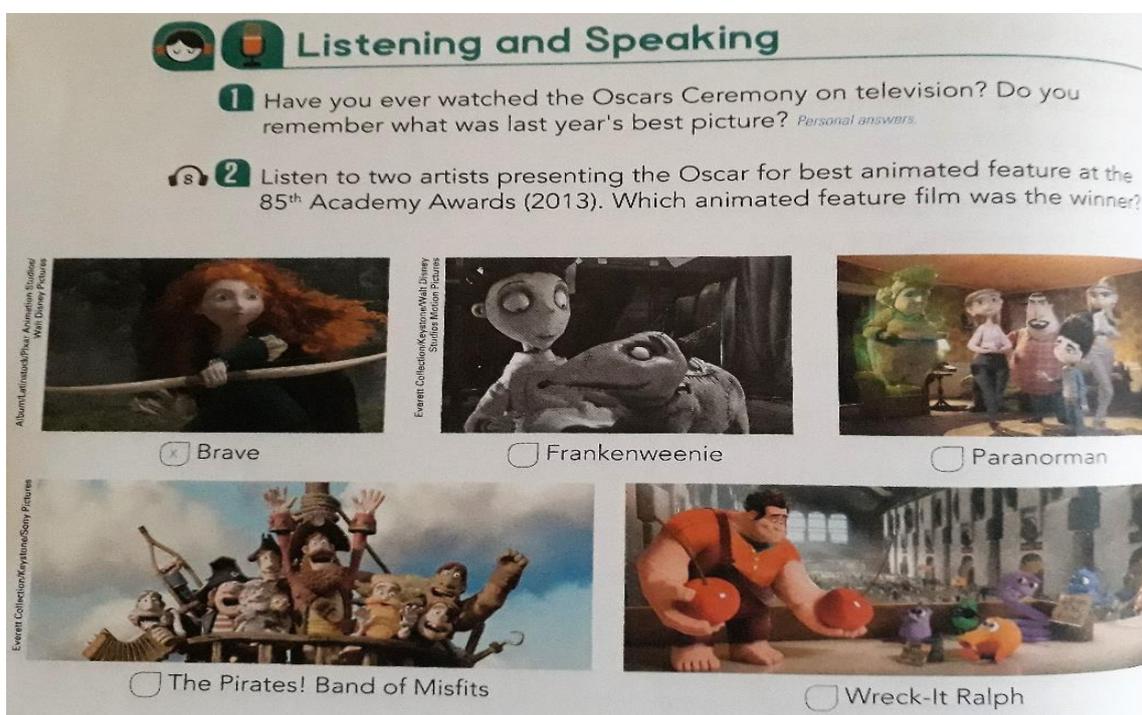
LIVRO WAY TO ENGLISH FOR BRAZILIAN LEARNERS – 9º ANO					
Habilidade	Unidade 1	Unidade 2	Unidade 3	Unidade 4	Unidade 5
Leitura	Discurso transcrito	Artigo	Artigo	Artigo	Artigo
Compreensão Oral	Discurso	Programa de rádio	Previsão do tempo	---	Poema

¹ Autor Cláudio Franco

Fala	Discurso	Entrevista	Entrevista	Entrevista	Discussão em sala
Escrita	Anúncio	Carta	Previsão do tempo	Resenha	Poema

Tabela 1: gêneros identificados por seção.

O livro didático investigado apresenta oito unidades, entretanto, por motivos de ajuste aos objetivos de nosso estudo, analisamos somente as cinco primeiras. Dentre todas as unidades e seções, apenas a unidade quatro não apresenta um gênero para ser trabalhado na seção de compreensão oral. A não orientação de um gênero real impossibilita o desenvolvimento da habilidade de compreensão do texto oral por parte dos alunos, dado que “o reconhecimento do gênero tipifica as possíveis ações e intenções sociais” (BAZERMAN, 2006, p. 28), uma vez que falta o gênero, falta o modelo de ação interacional pelo qual os alunos poderiam estudar. Perceba pela imagem abaixo que o enunciado da questão é desprovido de contexto que venha a trazer um propósito comunicativo, posto que a questão envolve apenas a escuta de dois artistas que estão apresentando a melhor animação na premiação do Oscar e, logo após, a escolha do filme vencedor através das opções dadas.



Listening and Speaking

1 Have you ever watched the Oscars Ceremony on television? Do you remember what was last year's best picture? *Personal answers.*

2 Listen to two artists presenting the Oscar for best animated feature at the 85th Academy Awards (2013). Which animated feature film was the winner?

Brave

Frankenweenie

Paranorman

The Pirates! Band of Misfits

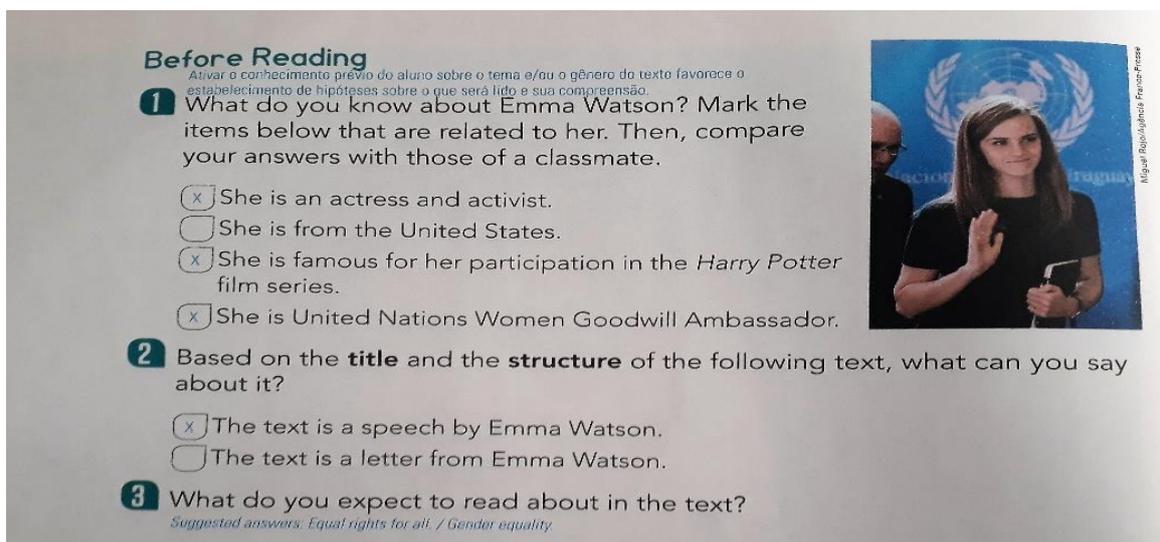
Wreck-It Ralph

Imagem 1: atividade de compreensão oral desprovido de gênero textual - unidade 4, p. 76.

Após a identificação ou não dos gêneros presentes nas atividades, voltamos nossa atenção para a verificação da presença das atividades preparatórias para o trabalho com as habilidades

linguísticas. A primeira habilidade analisada foi a de leitura e a existência de atividades de pré-leitura. As atividades de pré-leitura contribuem para que os alunos tenham tempo suficiente para ativar seus esquemas de conhecimento ou construir novos, além de ser o momento em que os objetivos da leitura são esclarecidos.

As cinco unidades estudadas apresentam antes do texto um tópico nomeado de “antes da leitura”², que também ajuda na introdução da temática abordada no texto seguinte. Oliveira (2015) exemplifica três atividades que podem ser usadas como preparatórias para a leitura, que são o *brainstorming*³, uma de exploração do título, subtítulo e imagens, e outra de estudo de vocabulário. No livro *Way to English for Brazilian Learners*, atividades de exploração da estrutura do texto (título, por exemplo) são as que mais aparecem como meio de ativar os conhecimentos prévios dos alunos. A imagem seguinte exemplifica as atividades de pré-leitura trazidas pelo livro. No exemplo, o autor faz alguns questionamentos sobre a atriz Emma Watson, que é a pessoa que proferiu o discurso que foi transcrito para a seção de leitura. Depois disso, segue algumas perguntas que solicitam que os alunos chequem o título e a estrutura do gênero seguinte para que formem ideias sobre o que o texto trata.



Before Reading
Ativar o conhecimento prévio do aluno sobre o tema e/ou o gênero do texto favorece o estabelecimento de hipóteses sobre o que será lido e sua compreensão.

1 What do you know about Emma Watson? Mark the items below that are related to her. Then, compare your answers with those of a classmate.

- She is an actress and activist.
- She is from the United States.
- She is famous for her participation in the *Harry Potter* film series.
- She is United Nations Women Goodwill Ambassador.

2 Based on the **title** and the **structure** of the following text, what can you say about it?

- The text is a speech by Emma Watson.
- The text is a letter from Emma Watson.

3 What do you expect to read about in the text?
Suggested answers: Equal rights for all. / Gender equality.



Imagem 2: Atividade de pré-leitura – unidade 1, p. 20.

A segunda habilidade estudada foi a de compreensão oral. Oliveira (2015) afirma que “a compreensão que os usuários da língua têm de um texto falado depende dos seus conhecimentos prévios”, daí a importância de que hajam pré-atividades de compreensão oral para que ocorra a ativação dos conhecimentos dos alunos. O autor supracitado destaca alguns objetivos do porquê

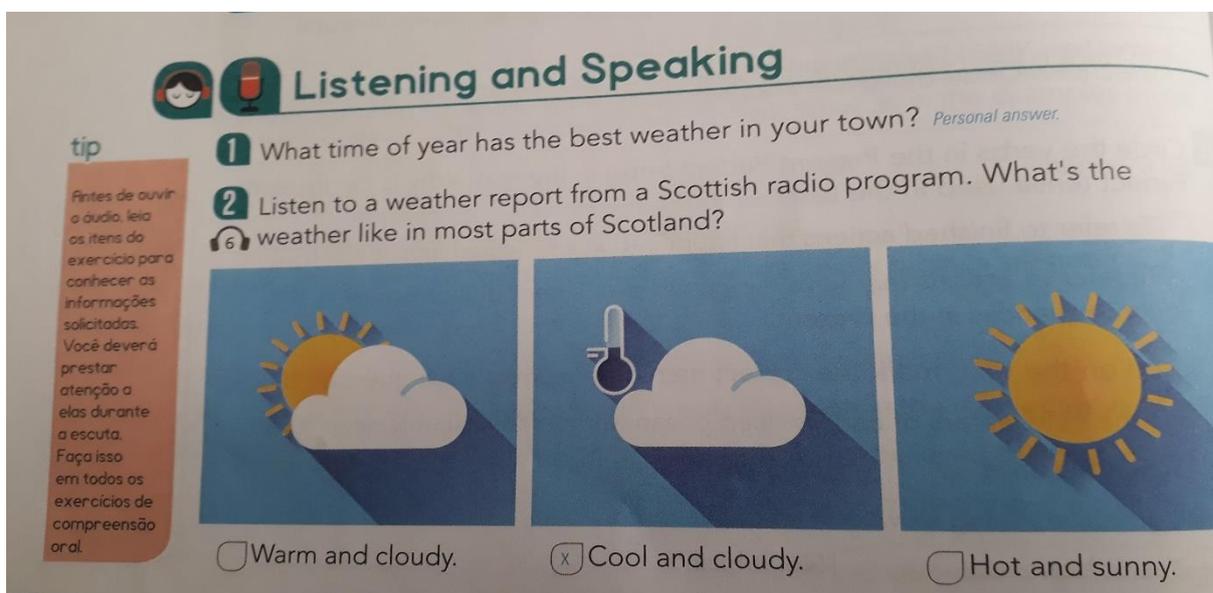
² Em Inglês: *before reading*

³ Tempestade de ideias

fazer essas atividades, são estas: estabelecimento do contexto, motivação do aluno, e ativação/construção dos esquemas mentais.

Estabelecer o contexto é algo muito importante. É nesse momento que os alunos se familiarizam com os personagens ou figuras que proferiram o áudio que eles vão ouvir, o lugar em que se encontravam e quando a fala aconteceu. A motivação é um meio de trazer a atenção, o interesse do aluno para a atividade vindoura. Já a ativação de esquemas mentais refere-se aos conhecimentos que os alunos possuem ou que precisam construir para que “a produção de sentidos ocorra” (OLIVEIRA, 2015, p. 81). Segundo o mesmo autor, são várias as pré-atividades que podem ser utilizadas em uma aula de compreensão oral, como por exemplo fazer uso do *brainstorming* para ajudar os alunos na formação de ideias e exposição oral sobre tema.

As unidades analisadas sempre trazem alguma atividade simples que pode ser vista como preparatória para a compreensão oral. Na maioria das atividades propostas, há algum questionamento sobre a temática a ser abordada no áudio ou sobre o personagem/pessoa que o profere. Atividades como essas podem ser expandidas pelo professor no momento da aula, em que a partir de uma discussão em sala pode ocorrer a realização de um *brainstorming* com o desenvolvimento de um mapa semântico no quadro, por exemplo, conforme sugerido por Oliveira (2015). Na imagem que segue, a atividade sugere que os alunos falem sobre a temática tempo, e a partir disto o professor sempre pode melhorar e aprofundar mais a discussão em sala.



Listening and Speaking

tip
Antes de ouvir o áudio, leia os itens do exercício para conhecer as informações solicitadas. Você deverá prestar atenção a elas durante a escuta. Faça isso em todos os exercícios de compreensão oral.

1 What time of year has the best weather in your town? *Personal answer.*

2 Listen to a weather report from a Scottish radio program. What's the weather like in most parts of Scotland?

Warm and cloudy. Cool and cloudy. Hot and sunny.

Imagem 3: pré-atividade de compreensão oral – unidade 3, p. 62.

A terceira habilidade é a de fala. De acordo com Oliveira (2015), as atividades de pré-oralidade são importantes porque é o momento de estabelecer o contexto de fala, ajudar os alunos a, novamente, ativar seus conhecimentos prévios e também para averiguar o grau de

familiaridade que eles possuem com a temática da atividade. O *brainstorming* é um dos exercícios que pode ser utilizado como pré-atividade de oralidade. Faz-se interessante destacar que o livro que compõe nosso *corpus* apresenta essa seção em conjunto com a compreensão oral, trazendo ambas as habilidades de forma integrada. No exemplo abaixo, o autor traz o gênero textual/discursivo a ser desenvolvido pelo aluno, o mesmo gênero trabalhado na seção de compreensão oral.

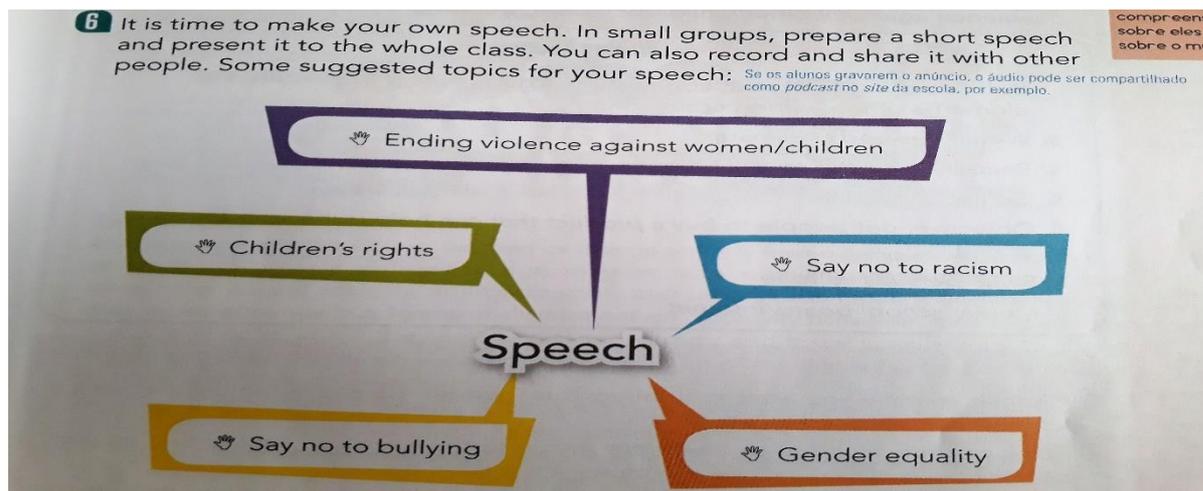
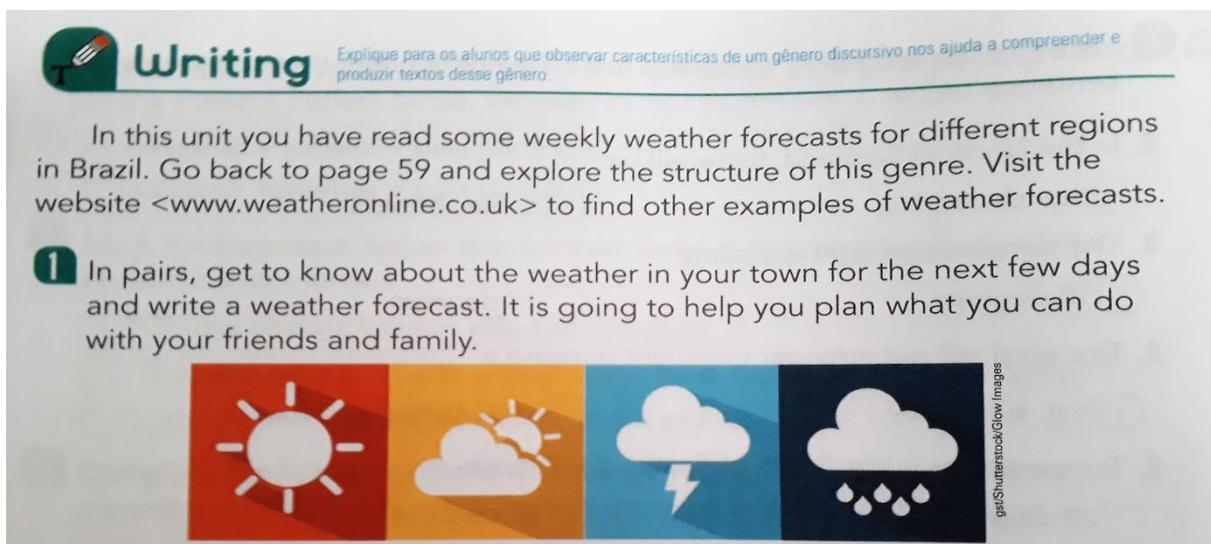


Imagem 4: atividade de oralidade – unidade 1, p. 29.

A partir das atividades analisadas, percebe-se que pelo fato de as seções serem integradas, a própria seção de compreensão oral funciona como uma pré-atividade para a oralidade, uma vez que todas as unidades estudadas trazem a mesma temática em ambas as seções.

A quarta e última habilidade é a de produção escrita. Destaca-se que a escrita é uma habilidade linguística de interação e que ocorre através de um processo que se inicia muito antes da pessoa começar a escrever de fato. As atividades de pré-escrita possuem a função de ativar os conhecimentos dos alunos, seja este enciclopédico ou textual. Os conhecimentos enciclopédicos representam aquilo que o aluno sabe sobre determinado tema, afinal como dito por Antunes (2003, p. 45) “ Não há conhecimento linguístico [...] que supra a deficiência do ‘não ter o que dizer’”, e o conhecimento textual refere a familiaridade que os alunos possuem com o gênero proposto.

Oliveira (2015) ressalta que muitos livros didáticos são organizados por meio de sequências, ou seja, a mesma temática é trabalhada nas diferentes seções. Tendo isso em vista, acredita-se que os alunos já chegam com algum preparo na seção de produção escrita, tornando desnecessário o desenvolvimento de pré-atividades. É esse fato que acontece com o livro *Way to English for Brazilian Learners*, a seção de escrita começa com a proposta de elaboração do gênero e não com uma atividade prévia. Embora não haja atividades de pré-escrita no material analisado, podemos afirmar que o mesmo favorece um preparo satisfatório para a produção textual já que a temática é estudada em outras seções. Exemplo disso é a proposta da unidade três, ilustrado na imagem 5, em que se pede o desenvolvimento do gênero previsão do tempo que é trabalhado no decorrer de toda unidade.



Writing Explique para os alunos que observar características de um gênero discursivo nos ajuda a compreender e produzir textos desse gênero

In this unit you have read some weekly weather forecasts for different regions in Brazil. Go back to page 59 and explore the structure of this genre. Visit the website <www.weatheronline.co.uk> to find other examples of weather forecasts.

1 In pairs, get to know about the weather in your town for the next few days and write a weather forecast. It is going to help you plan what you can do with your friends and family.

get/Shutterstock/Clow Images

Imagem 5: atividade de leitura – unidade 3, p. 64

Conclusão

Uma das principais ferramentas de ensino/aprendizagem no ensino público é o livro didático. Sabendo disso, é importante que esse recurso atenda às necessidades do aluno e favoreça um estudo de Língua Inglesa eficiente. Diante dos estudos sobre a língua, podemos afirmar que esta não é mais vista como um conjunto de estruturas, mas sim como uma “forma de atuação social e prática de interação dialógica” (ANTUNES, 2009, p. 49).

Com base nos nossos objetivos, podemos identificar a presença dos gêneros textuais em quase todas as seções das unidades analisadas, sendo que somente uma atividade não apresentou a proposta de forma contextualizada o suficiente para ser considerada gênero textual. Outro ponto interessante a se observar é o fato de as propostas trazerem pré-atividades como meio de levar os alunos a acionarem os conhecimentos prévios que possuem, estimulando desde os

conhecimentos enciclopédicos, conhecimentos linguísticos até os conhecimentos textuais que possibilitam um desenvolvimento das habilidades receptivas e produtivas.

Desta forma, através do presente trabalho podemos afirmar que o livro didático *Way to English for Brazilian learners* foi desenvolvido com enfoque em uma concepção interacionista de língua, que adota o texto como objeto de estudo e consciente de que a comunicação só se materializa por meio do uso dos gêneros textuais/discursivos, estando de acordo com aquilo defendido pela teoria dos gêneros e pelas reflexões do ensino das quatro habilidades linguísticas.

Referências

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003

BAZERMAN, Charles. A vida do gênero, a vida em sala de aula. In.: HOFFNAGEL, J. C.; DIONÍSIO, A.P. (Orgs.). **Gênero, agência e escrita**. São Paulo: Cortez, 2006, p. 23-43.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Brasília, MEC/SEF, 1998.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

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

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Aula de inglês: do planejamento à a avaliação**. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.