

O PAPEL DO GÊNERO DISCURSIVO NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA

Marcus de Souza ARAÚJO
(Faculdade de Estudos Avançados do Pará)

Walkyria MAGNO E SILVA
(Universidade Federal do Pará)

RESUMO: Com base nas concepções bakhtinianas de gêneros do discurso, o presente artigo tem como objetivo analisar um livro didático de inglês do Ensino Médio. O estudo concentra-se fundamentalmente em como esse livro didático contribui para a familiarização e exploração do gênero em atividades de leitura. Os resultados apontam que o livro didático analisado não toma o gênero como objeto de estudo.

PALAVRAS-CHAVE: gênero discursivo; livro didático; leitura.

ABSTRACT: Based on the Bakhtinian concepts of discourse genres, this paper aims at analyzing one High School level English textbook. The study focuses fundamentally on how the textbook can contribute for the familiarization and exploitation of genres in reading activities. Results show that the corpus does not contribute to a productive work with genres.

KEYWORDS: discourse genres; textbook; reading.

Introdução

Recentemente, as pesquisas em Linguística Aplicada têm apresentado numerosos estudos sobre o livro didático (LD) de inglês no contexto educacional brasileiro, contribuindo para o volume de produção acadêmica e, conseqüentemente, para a expansão de seus temas e subtemas (CONSOLO, 1990; MACEDO, 2003; PINTO et. al., 2003, 2004; ARAÚJO et. al., 2003, 2004a, 2004b; DOURADO, 2004; EIRA, 2004; EDMUNDSON, 2004; TICKS, 2005; RACILAN, 2005; ARAUJO, 2006a, 2006b, 2006c). O interesse por esse objeto de estudo nos faz melhor compreender

o seu funcionamento e analisar as condições pedagógicas necessárias para sua eficácia enquanto recurso didático no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Algumas lacunas nessa área precisam ainda ser preenchidas e pretendemos contribuir para a reflexão crítica a respeito do tema.

Vale lembrar que o LD tem assumido um papel de destaque em nossas escolas, muitas das vezes como o único auxílio pedagógico gerador de conhecimento, tanto para o professor quanto para o aluno. Devido a essa razão se impõe que o LD seja visto por meio de um olhar mais crítico pelo professor na tentativa de melhorar sua utilização e complementar esse material didático de acordo com as necessidades de seus alunos para torná-los mais reflexivos em uma esfera de situação imediata de comunicação (BAKHTIN, [1952-53] 2003). Tendo em vista que o LD é uma ferramenta de auxílio no contexto de aprendizagem da comunicação verbal, a utilização de gêneros discursivos correntes, nesse material didático, faz-se necessária para a formação de leitores mais competentes.

Este trabalho tem por objetivo mostrar alguns aspectos relativos ao gênero discursivo que vem sendo trabalhado no Ensino Médio brasileiro, especialmente no que se refere à prática de compreensão escrita. Analisamos um livro didático utilizado no Ensino Médio em duas escolas particulares na cidade de Belém, Pará. Em seguida, fizemos um mapeamento dos gêneros apresentados no LD selecionado, procurando apontar se há e como se dá o trabalho de familiarização e exploração desses gêneros.

1. Perspectiva teórica

A base teórica que assumimos em relação a gênero é tributária da concepção enunciativo-discursiva do filósofo da linguagem russo Mikhail Bakhtin. Esse autor ([1952-53] 2003, p. 262) define gênero como “tipos relativamente estáveis de enunciados” e, nesse sentido, a natureza verbal dos gêneros refere-se à forma padrão de estruturar a comunicação no processo de interação verbal em uma determinada comunidade. Nas palavras de Bakhtin:

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. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo de linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. (*ibidem*, p. 261)

Assim, os gêneros do discurso são caracterizados pelo conteúdo temático (tema), estilo (marcas lingüísticas) e construção composicional (organização textual) que “estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado” (*ibidem*, p. 262) e possibilitam a comunicação verbal.

Os diferentes gêneros admitem uma série de oscilações, de maneira que não são totalmente fixos. No entanto, eles não se constituem em uma instabilidade absoluta, já que, se assim fosse, isso impediria o acesso a eles pelo interlocutor, obstaculizando a sua compreensão, além de impossibilitar a comunicação e a interação dentro de determinada esfera social. Dessa forma, teríamos que criar um novo gênero para cada ato de fala.

É de se salientar ainda que os gêneros estão relacionados a uma situação social de interação discursiva correlacionados a uma determinada esfera da atividade e comunicação humanas, pois ao estabilizar essa interação, dentro de uma esfera social, locutor e interlocutor compreendem o processo de formação e funcionamento de um gênero com uma finalidade discursiva estabilizada. A importância que Bakhtin (*ibidem*, p. 282-283) dá à situação social de interação para a constituição e apreensão do gênero no processo interativo dentro do contexto comunicativo fica clara quando o autor afirma que:

A língua materna – sua composição vocabular e sua estrutura gramatical – não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, mas de enunciações

concretas que nós mesmos ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam.

Dentro dessa perspectiva, o enunciado passa a adquirir sentido em um contexto de interação social em que o locutor busca compreendê-lo a partir da relação com outros enunciados já constituídos por outros locutores, tornando-se o enunciado uma “real unidade da comunicação discursiva” (*ibidem*, p. 274).

De acordo com Brait (2005, p. 95),

o dialogismo diz respeito às relações que se estabelecem entre o eu e o outro nos processos discursivos instaurados historicamente pelos sujeitos, que por sua vez, se instauram e são instaurados por esses discursos.

Assim, o enunciado é dialógico no sentido de que nenhuma palavra que o locutor utiliza é neutra, mas marcada pelo discurso do outro em uma interação verbal. Todo dizer está fundado em algum lugar, além de apresentar uma reação de caráter responsivo em relação a enunciados anteriores. Esse efeito de fluidez do discurso é enfatizado por Bakhtin quando o autor afirma que “cada enunciado é pleno de ecos e ressonância de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva” (BAKHTIN, [1952-53] 2003, p. 297).

Bakhtin estabelece uma distinção entre dois grupos de gêneros que existem em uma sociedade: gêneros primários (simples) e secundários (complexos). Os primários se constituem nas situações de comunicação discursiva da vida cotidiana imediata (espontânea, não formalizada), como, por exemplo, as conversas informais, bilhetes, cartas, entre outros. Esses gêneros apresentam uma situação de comunicação discursiva mais livre e criativa e são normalmente caracterizados por um estilo mais familiar. Os gêneros secundários surgem em situações de comunicação mais complexas (da vida da ciência e da vida da arte) de maneira mais formalizada e especializada, como o gênero

romance, livro didático, palestra, artigo acadêmico, entre outros. Esses gêneros são mais estáveis e normativos e requerem um estilo mais formal.

Na concepção de Bakhtin, a distinção entre os gêneros primários e secundários não está assentada na diferença funcional do gênero, mas na dinamicidade que marca seus modos de constituição, a saber, “nos secundários haveria formas de dizer mais padronizadas, mais ou menos cristalizadas, enquanto nos primários a estabilização estaria mais sujeita ao movimento de mudança” (GOMES-SANTOS, 2003, p. 33). Além disso,

a relação que os gêneros do discurso mantêm entre si é constitutivamente dialética – há um movimento de estabilização–instabilização constante. Assim, quando um gênero primário começa a alçar-se a uma maior estabilização, esse movimento mesmo produz já instabilização em gêneros secundários supostamente mais estáveis que mantêm relação com aquele. (GOMES-SANTOS, 2003, p. 33)

Vale ressaltar ainda que os gêneros são muito heterogêneos e variam segundo as circunstâncias, a posição social e o relacionamento dos interlocutores em uma dada esfera de comunicação discursiva. Em síntese, o conceito de gênero em Bakhtin encontra-se no entremeio de repetição e mudança, já que, por meio do gênero, o interlocutor expressa sua subjetividade (a opção pelo gênero, as escolhas léxico-gramaticais), porém sempre dentro dos limites que lhe são permitidos, e dos quais não pode fugir sem provocar deslocamentos de sentido na comunicação social. Nessa direção, pode-se entender um dos papéis da escola como aquele de ampliar a gama de gêneros que os alunos dominam, uma vez que dessa forma eles transitarão com maior facilidade em um número maior de contextos da sociedade em que estão inseridos.

2. Metodologia

Conforme mencionamos na introdução deste artigo, o LD constitui, no contexto educacional e social brasileiro atual, um importante instrumento didático-pedagógico para a maioria dos professores no cenário do ensino de língua inglesa. Buscando entender melhor os recursos que esse material oferece, decidimos trabalhar com um livro didático direcionado ao ensino da habilidade de leitura em língua inglesa no Ensino Médio brasileiro. Enfocamos nosso estudo na maneira como a questão do gênero é tratada nesse livro.

O livro didático *Insight* constitui-se em um volume único para ser utilizado nas três séries do Ensino Médio. Segundo os autores, o fato de ele se constituir em um só volume reflete questões de ordem prática:

Primeiramente, o volume único permitirá que os alunos que desejarem tenham à sua disposição, para revisão, todo o conteúdo estudado durante o ensino médio. Em segundo lugar, essa escolha reflete nosso desejo de oferecer ao professor um material flexível, que possa facilmente ser adaptado às suas condições de carga horária e calendário letivo. (*Insight*, 2004, p. 3 – Manual do professor)

Esse livro é produzido no Brasil e foi coletado na própria editora a partir de consulta realizada em livrarias em Belém. A seleção desse material baseou-se também no critério de ser a obra utilizada em duas escolas particulares da cidade de Belém.

De posse do material, procedemos à verificação da organização do LD em foco, procurando identificar quais os gêneros apresentados e qual a proposta de trabalho com os gêneros oferecida aos alunos.

3. Análise e discussão dos dados

O livro está organizado em vinte e quatro unidades. Cada unidade inicia-se com um texto que é antecedido por perguntas

que conduzem à discussão e à ativação de esquemas do aluno sobre o tema em questão. Acreditamos ser este um momento apropriado para o discente inferir e antecipar sua opinião sobre o texto como uma das tentativas de buscar o processo interativo inerente ao contexto de leitura. Em outras palavras, o LD valoriza o conhecimento prévio e o conhecimento de mundo do aluno, como forma de interpretar e de pensar sobre a sua realidade. O texto também é acompanhado de ilustração e de um glossário, em português, com palavras selecionadas pelos próprios autores do livro, julgando serem essas as palavras difíceis para os alunos. Em seguida, o livro propõe atividades de compreensão textual. Na parte final do livro, existe uma lista de verbos irregulares, e acompanha o livro um *CD-Rom* com exercícios de múltipla escolha de gramática.

Todas as unidades desse LD mantêm sempre a mesma organização e uma seqüência fixa de atividades propostas em termos de formato de apresentação de conteúdo, como podemos observar a seguir:

- *Reading comprehension*: Perguntas de compreensão para facilitar a leitura visando o desenvolvimento de estratégias de leitura apropriadas.

- *Exam practice*: Questões baseadas em vestibulares com o objetivo não só de consolidar as estratégias de leitura, mas também de desenvolver técnicas de exame.

- *Vocabulary 1*: Seção dedicada ao estudo do vocabulário do primeiro texto de cada unidade.

- *Vocabulary 2*: Breve explicação lexical e exercícios sobre palavras que desempenhem algum tipo de função gramatical ou que tenham reflexo mais direto na estruturação da língua.

- *Reading comprehension 2*: Texto cujo objetivo principal é apresentar, de forma contextualizada, os pontos

gramaticais da unidade. Também é seguido de exercícios de compreensão textual como o primeiro texto.

- *Vocabulary 3*: Breve explicação lexical que parte de um trecho retirado do texto e exercícios que praticam os pontos levantados na explicação.

- *Understand grammar*: Explicação de um ou mais pontos gramaticais, partindo também de um trecho retirado do texto.

- *Practice grammar*: Exercícios de gramática que trabalham os pontos abordados na explicação.

- *Writing*: Exercícios de produção de textos escritos relacionados ao dia-a-dia dos alunos, tais como e-mail e pequenos resumos.

A cada três unidades do livro há uma seção com questões de concursos vestibulares de todo o Brasil, reproduzindo exercícios e atividades de diversos exames de anos anteriores. Esses exercícios totalizam oito seções.

As propostas de atividades das unidades-padrão estão explicitadas e justificadas no manual do professor de forma coesa e objetiva, como forma de orientar melhor o professor para uma ação didática que sustente uma concepção de leitura e interpretação enquanto processo de construção de sentido. Não obstante, o que observamos no livro do aluno é a solicitação de uma compreensão escrita concebida como ativação do sentido único, expressa no próprio manual. Há, portanto, uma incongruência entre os princípios expostos na introdução do manual do professor e as atividades exigidas dos alunos no LD cujas respostas unívocas são esperadas.

3.1. A seleção dos gêneros textuais

Cada unidade é composta por dois textos, totalizando 48 textos, que dão suporte ao ensino de compreensão da linguagem escrita. A seleção de textos é variada e representada por diferentes gêneros. São apresentados gêneros tais como poema, Cartum, resenha de filme, narrativa de aventura, anúncio, história em quadrinho, ensaio acadêmico, parlenda, página da Internet, e-mail, biografia, entrevista, carta, reportagem e artigo. Dentro da concepção de gênero proposta por Bakhtin, o LD privilegia tanto o gênero primário (como a carta, entrevista e a narrativa de aventura) quanto o gênero secundário (resenha de filme, biografia, artigo, por exemplo). Dessa forma, podemos observar a heterogeneidade dos gêneros propostos pelo LD tentando expor o aluno a estilos diversificados, tanto informais quanto formais, de gêneros que circulam em nossa sociedade.

Nossa análise apontou que dos 15 gêneros discursivos selecionados pelo LD *Insight*, os gêneros reportagem e artigo jornalístico apresentam significativamente as maiores ocorrências com 26% e 32%, respectivamente, seguido de 12% do gênero entrevista. É de se notar, também, a ocorrência de 5% dos gêneros biografia e resenha de filme e cada um dos outros dez gêneros em ocorrência média de 2%. No manual do professor, aponta-se como um ponto positivo do LD essa diversidade textual que ele apresenta. Houve, portanto, uma certa preocupação do LD em apresentar uma variedade de gêneros para a prática pedagógica relativa à compreensão da linguagem escrita e em contribuir para uma aprendizagem mais eficiente e reflexiva de língua inglesa no Ensino Médio. Além disso, os gêneros e os assuntos selecionados são próprios da cultura juvenil e estão também associados diretamente a temas abordados nos exames vestibulares, como por exemplo, “esquecer um amor difícil”, “preservação ambiental”, “clonagem”, “carreiras profissionais”, entre outros. Assim, acreditamos que os gêneros são significativos para a cultura dos jovens brasileiros de escolaridade média em termos de experiência de leitura e de circulação por esferas diversas de interação social.

A preocupação central com o Vestibular é uma constante no LD, razão pela qual *Insight* está direcionado para o ensino da compreensão escrita. Por essa razão, todas as atividades didático-pedagógicas de *Insight* partem do desenvolvimento para a proficiência em leitura e em interpretação de textos, dos mais variados gêneros, como mencionamos anteriormente.

Se a seleção dos gêneros apresentados, embora não representados quantitativamente de forma equilibrada, é um ponto positivo do livro analisado, o mesmo não pode ser afirmado com relação aos tipos de atividades propostas, como veremos a seguir.

3.2. As atividades do livro didático

Com relação aos tipos de atividades de compreensão do texto, podemos observar que a variedade de exercícios propostos por *Insight* pouco permite a reflexão do aluno em situação de construção de sentido e de apreensão do gênero no contexto comunicativo. Além disso, as atividades não desenvolvem a capacidade de ação crítica do aluno-leitor, pois, na maioria das vezes, a interpretação é de sentido único.

As atividades apresentadas pelo LD são praticamente atividades-padrão que permeiam todo o livro, como, por exemplo, atividades de verdadeiro ou falso, de múltipla escolha, associativas, de preenchimento de lacuna, de preenchimento de quadro/diagrama e de perguntas factuais (*wh-questions*). Ressaltamos, ainda, que a maioria das atividades de compreensão textual do livro é elaborada em português e o aluno as realizará também em português. Em menor escala, podemos encontrar atividades com comandos em inglês para serem realizadas em português. A título de exemplificação, podemos destacar um exemplo de *Insight* que reflete essa representação de prática ‘artificial’ para o ensino da leitura.

1. Responda de acordo com o texto:

a) Qual o relacionamento entre os personagens? *Mãe e filho.*

b) Por que ela pediu ao menino para tirar a “capa”? *Para ele não a sujar.*

c) Quais fantasias a mulher criava com suas bonecas?

Brincar de escola com as bonecas, fingindo que as bonecas eram alunos; fingir que uma boneca era seu bebê e que ela levava-o ao médico quando doente.

d) Quais fantasias a mulher criava com um triciclo-velocípede?

Fingir que era uma motocicleta de policial ou um veículo lunar.

e) A mãe da mulher participava de suas fantasias. Naquela época, por que ela achava que isso acontecia?

Porque era conveniente nas suas brincadeiras.

(Insight, 2004, p. 85)

Como podemos observar, pelo exemplo, as atividades de compreensão do LD *Insight* são mecânicas e extremamente limitadas, pois não conduzem o aluno a um raciocínio crítico. Tampouco o uso de inferências, estratégia tão útil na construção do conhecimento, é fomentado mesmo sendo tão importante no processo de leitura em língua inglesa. A maneira como a leitura é exercitada no LD analisado corrobora os achados de Jurado & Rojo (2006, p. 43) quando afirmam que a prática de leitura está centralizada no reconhecimento das palavras e das idéias em que o texto é explicado e não compreendido:

É uma prática monológica e monovocal, porque ao texto é negada a sua natureza dialógica em relação a outros textos. É também uma prática autoritária, porque ao leitor cabe apenas o reconhecimento e a assimilação do que é explicado pela autoridade do livro didático e da palavra do professor. O contexto em que foram produzidos o texto e sua relação com outros textos, o conhecimento que o leitor tem ou não desse contexto, a cultura que traz consigo, nada disso é levado em conta.

Dessa forma, o LD analisado não apresenta uma proposta sistemática para se trabalhar o gênero enquanto “real unidade da comunicação discursiva” (BAKHTIN, [1952-53] 2003, p. 274). Ele não propicia uma prática de leitura dialógica em que o aluno-leitor não decodificaria as palavras, mas produziria sentidos para os enunciados. Assim, nesse LD perde-se a oportunidade de exercer uma prática de ensino de leitura voltada para uma abordagem de gênero que tornasse o aluno-leitor mais crítico para sua realidade.

4. Considerações finais

Os resultados desta pesquisa mostraram que o que LD *Insight* apresenta uma diversidade significativa de gêneros discursivos que parecem ser coerentes com os contextos sociais de uso do aluno do Ensino Médio. Há a predominância do gênero jornalístico, como mostra a análise. Tal fato não desvaloriza os demais gêneros, mas acreditamos que deveria haver um melhor equilíbrio na seleção dos gêneros para possibilitar ao aluno o (re)conhecimento de diferentes gêneros que circulam na sociedade. Caso um maior número de textos de cada gênero selecionado existisse, o aluno seria melhor preparado para ler diferentes exemplares de gêneros de maneira mais hábil.

O LD *Insight* não apresenta atividades comunicativas que pareçam otimizar o trabalho de leitura e interpretação, visando sempre a construção dos sentidos do texto pelo aluno-leitor. No

tocante a isso, o que observamos são atividades em que o aluno transcreve, ou melhor, traduz do inglês para o português as informações solicitadas ou apenas localiza a idéia, sem se preocupar com uma leitura que promova uma ampliação da visão do aluno a respeito do gênero proposto pela unidade.

Tendo em vista o quadro aqui apresentado, defendemos a elaboração de LDs que visem um ensino de leitura minimamente planejado e organizado a partir da abordagem de gêneros discursivos considerando seu conteúdo temático, suas escolhas léxico-gramaticais e a organização textual do gênero. As atividades propostas devem levar os alunos a apropriar-se dos diferentes gêneros circulantes na sociedade, pois os gêneros organizam nossa comunicação escrita ou oral em uma determinada esfera social. Com uma melhor qualidade dos LDs, podemos ter uma melhor organização para a proposta curricular do Ensino Médio no que tange ao ensino e aprendizagem da compreensão escrita em língua inglesa.

Referências

ANTUNES, M. A. *et al. Insight*. São Paulo: Richmond Publishing, 2004.

ARAÚJO, M. de S. *Leitura e gêneros textuais em livros didáticos de língua inglesa do Ensino Médio*. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística): Universidade Federal do Pará, Belém, 2006a.

_____. *Abordagem de gêneros textuais nos livros didáticos de língua inglesa*. Belo Horizonte, MG: 2006b. (comunicação apresentada no XX Seminário Nacional de Inglês Instrumental).

_____. *O livro didático de língua inglesa: as condições dos gêneros textuais em atividades de compreensão escrita*. Belém, PA: 2006c. (comunicação apresentada no I ELAN – I Encontro de Linguística Aplicada da Região Norte).

ARAÚJO, M. de S.; MONTENEGRO, M. M. de O. & LUZ, R. de C. A. *Análise de material didático: o ato de ler/compreender e a formação do leitor crítico*. Uberlândia, MG: 2003. (comunicação apresentada no XVII Seminário Nacional de Inglês Instrumental).

_____. *Avaliando atividades de compreensão de leitura: o papel do leitor crítico no material didático de inglês*. São Paulo: PUC-SP, 2004a. (comunicação apresentada no 14º INPLA – Intercâmbio de Pesquisa em Linguística Aplicada).

_____. *The English textbook: evaluating reading comprehension activities*. Belém, Pará, 2004b. (Pôster apresentado no Terceiro Seminário para Professores de Inglês, CCBEU).

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003. P. 261-306.

BRAIT, B. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: BRAIT, B. (org.). *Bakhtin, dialogismo e construção de sentido*. Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 2005.

CONSOLO, D. A. *O livro didático como insumo na aula de Língua Estrangeira (inglês) na escola pública*. Dissertação de Mestrado: UNICAMP, 1990.

DOURADO, M. R. Estratégias de leitura e gêneros textuais no livro didático de inglês. IN: SOUZA, M.E. V. da & VILAR, S. de F. P. (orgs.) *Parâmetros curriculares em questão: o Ensino Médio*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2004.

EDMUNDSON, M. V. A. da. S. *Leitura e compreensão de textos no livro didático de língua inglesa*. João Pessoa: CEFET-PB, 2004.

EIRAS, P. R. S. *A concepção de leitura em livros de inglês instrumental*. Dissertação de Mestrado: UFMG, 2004.

GOMES-SANTOS, S. N. *Recontando histórias na escola: gêneros discursivos e produção da escrita*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

JURADO, S. & ROJO, R. A leitura no Ensino Médio: o que dizem os documentos oficiais e o que se faz. IN: BUZEN, C. & MENDONÇA, M. (orgs.) *Português no ensino médio e formação de professores*. São Paulo: Parábola, 2006.

MACEDO, T. S. C. L. de. *Academic writing: estudo de livros didáticos para o ensino/aprendizagem de escrita acadêmica em inglês sob a perspectiva de gêneros do discurso*. Dissertação (Mestrado em

Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas Estrangeiras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

PINTO, A. P.; PESSOA, K. N. & MENDONÇA, K. de A. *Gêneros textuais: professor, aluno e o livro didático de língua inglesa nas práticas sociais*. Investigação: 16.2, 2003.

_____. *Os gêneros textuais e o livro didático no ensino fundamental de língua inglesa*. Anais do II ECLAE. João Pessoa, Paraíba: UFPB, CD-ROM. ISBN 85-7539-156-9. Março 2004.

RACILAN, M. *Leitura comunicativa? A abordagem comunicativa nos livros didáticos de leitura instrumental em língua inglesa*. Dissertação de Mestrado. UFMG, 2005.

TICKS, L. K. O livro didático sob a ótica do gênero. *Linguagem & Ensino*, vol. 8-1:15-49, 2005.