

UMA ANÁLISE DE LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA COM BASE NA TEORIA CRÍTICA

Miriam Gurgel da Silva (UERN⁴⁸)

miriamgurgeldasilva@gmail.com

Ana Glícia de Oliveira (UERN)

gliciaoliveira21@gmail.com

Daryjane Pereira Costa (UERN)

costa.daryjane@gmail.com

RESUMO

Este artigo tem como objetivo geral discutir o papel do livro didático no desenvolvimento da competência crítica do aluno. Partimos da seguinte pergunta: de que maneira o livro didático favorece o desenvolvimento da competência crítica do aluno por meio das atividades propostas. Temos por hipótese básica que as atividades utilizadas em livros didáticos levam em conta a linguagem em seu aspecto formal. O estudo se dará por meio da verificação de uma atividade proposta em um material didático de língua inglesa, com vistas a compor um pequeno *corpus* para a análise. A partir das bases da Teoria Crítica (PAULO FREIRE, 1997; RAJAGOPALAN, 2012) bem como os horizontes da Linguística Aplicada será possível compreender de que forma o livro didático contribui para o desenvolvimento crítico dos estudantes.

Palavras-chave:

Livro didático. Teoria Crítica. Linguística Aplicada.

RESUMEN

El objetivo general de este artículo es discutir el papel del libro de texto en el desarrollo de la competencia crítica de los estudiantes. Partimos de la siguiente pregunta: cómo el libro de texto favorece el desarrollo de la competencia crítica del estudiante a través de las actividades propuestas. Nuestra hipótesis básica es que las actividades utilizadas en los libros de texto tienen en cuenta el lenguaje en su aspecto formal. El estudio se realizará a través de la verificación de una actividad propuesta en un material didáctico del idioma inglés, con miras a componer un pequeño *corpus* de análisis. Desde las bases de la Teoría Crítica (PAULO FREIRE, 1997; RAJAGOPALAN, 2012) así como los horizontes de la Linguística Aplicada, será posible comprender cómo el libro de texto contribuye al desarrollo crítico de los estudiantes.

Palabras clave:

Libro de texto. Linguística Aplicada. Teoría Crítica.

⁴⁸ Agradecimentos ao CNPq pelo auxílio financeiro.

1. Introdução

Este estudo discute o papel do livro didático para o desenvolvimento da competência crítica do aluno. O propósito deste artigo é verificar a relação entre atividades propostas em um LD (livro didático) de língua inglesa, com base na teoria Crítica representada por Paulo Freire. Pesquisas sobre o livro didático de LI (língua inglesa) já vêm sendo desenvolvidas há pelo menos duas décadas. Dentre os estudos realizados, temos Coracini (2011) que considera que o livro didático deve ser visto como um recurso pedagógico importante, mas não como a única fonte de aprendizagem. Outros estudos feitos por Nunan (1995) e Leffa (2003) estão relacionados aos critérios para criação e avaliação dos livros didáticos.

As ideias apresentadas neste trabalho são frutos de discussões realizadas durante as aulas em Linguística Aplicada. Algumas das discussões feitas durante as aulas giraram em torno do ensino e aprendizagem da LI pelo viés da pedagogia crítica. Outra razão que motivou este estudo foi o fato de que, ao longo de nossa experiência profissional como professoras de LI no Ensino Fundamental e Médio, em escolas públicas no Brasil, percebemos que alguns dos LDs trabalham a língua dentro dos limites formais, por meio de atividades de gramática e tradução.

O uso do LD no ensino da LI em escolas públicas no contexto brasileiro está associado, principalmente, enquanto suporte para o professor, uma vez que o conteúdo e as tarefas já foram previamente elaborados e avaliados por seus autores (Cf. LEFFA, 2003). O LD também se caracteriza pelos interesses editoriais (Cf. VILAÇA, 2009) que, muitas vezes, serve enquanto mercadoria de consumo (Cf. CASSIANO, 2013). Salientamos que este trabalho pretende discutir maneira como o LD propõe atividades de LI, considerando o aspecto crítico da aprendizagem.

A partir das razões apontadas, consideramos pertinente este modesto trabalho a que nos propomos. A análise permite compreender o processo de ação–reflexão–ação, tomando como base os pressupostos da pedagogia crítica em Paulo Freire (1970). Esperamos contribuir para discussão acerca do LD como uma ferramenta pedagógica que pode contribuir com a formação crítica dos alunos.

O estudo se dará por meio da verificação de uma atividade proposta em um material didático, com vistas a compor um pequeno *corpus* para a análise modesta. A partir das bases da Teoria Crítica (Cf. PAULO FREIRE, 1997; RAJAGOPALAN, 2012) será possível compreender de que forma o LD contribui para o desenvolvimento crítico dos estudantes.

2. Ensino crítico e a teoria freiriana

A Teoria Crítica caracteriza-se pela prática emancipatória de pensar o mundo como ele realmente é e como deveria ser. No Brasil, essa teoria está diretamente ligada ao período do regime militar, período marcado pela transição entre a produção da atividade intelectual e a abertura política. Os teóricos da teoria crítica no Brasil receberam a influência da Escola de Frankfurt que se constitui pelo ideal marxista.

Para este estudo, optamos por discutir a teoria crítica com base em Paulo Freire (1989), considerando o alcance do trabalho do pedagogo no Brasil e no mundo, o que faz com que seu trabalho seja leitura clássica para os estudos na educação. Freire é considerado um dos principais teóricos da educação no mundo e suas contribuições acerca do letramento crítico continuam influenciando estudos na área da educação. A contribuição do viés crítico com base em Paulo Freire (1989) tem como paradigma a educação crítica-emancipatória, como mecanismo de superação das estruturas fixas pela reprodução dominante.

O viés crítico em Paulo Freire surgiu a partir de sua experiência enquanto pedagogo, na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte. O pedagogo articulou essas preocupações em um contexto em que a ignorância da massa oprimida estava diretamente ligada a uma dominação social, política, cultural e econômica. Como o Brasil foi economicamente e politicamente colonizado por estrangeiros durante anos, sua história deixou as marcas da colonização entre os que estão no poder (opressores ou elite) e os que não têm poder de decisão (classe opositora). Essas relações estão imbricadas na ordem social brasileira.

O ponto inicial da práxis libertadora na teoria crítica pretende ser a problematização das ilusões confortadoras. Como Freire (1970, p 60) aponta: “A educação libertadora consiste em atos de cognição, não transferências de informação”. Nosso sistema educacional tende a perpetuar a massificação pela mera repetição de ideias. Mesmo após o fim dos regimes militares no Brasil e democratização das relações pré-capitalistas, ainda é evidente a exclusão da participação das minorias nos processos decisórios culturais, socioeconômicos e políticos.

Esse tipo de educação é nomeado por Freire (1970) como modelo bancário, em que os alunos são os depositários e o professor possui o papel de depositador, de modo que os alunos absorvam, memorizem e repitam as informações. A importância dada ao professor como transmissor inibe o envolvimento ativo dos alunos e não proporciona um ambiente real e ativo

ao pensamento crítico. Este método baseado no modelo tradicional de educação é severamente criticado, pois não há desenvolvimento de consciência crítica.

É verdade que o conceito de conscientização, pensamento crítico ou letramento crítico não é novo para estudos em educação. Mas, parece ser uma proposta desafiadora, especialmente em um país onde elementos tradicionais da cultura educacional têm sido usados como mecanismo de manutenção de poderes. É necessário que tanto os profissionais da educação, quanto os alunos e comunidade escolar se engajem nesse desafio de abandonar definitivamente qualquer forma de alienação social.

2.1. Ensino de Inglês e Teoria Crítica

A influência da língua inglesa no Brasil não é recente. Teve seu início no período colonial, quando marinheiros ingleses chegaram ao Brasil para acordos comerciais. Desde então, aprender inglês torna-se necessário no país. É importante destacar que o ensino de línguas no Brasil teve início em 1809, logo após a chegada da família real portuguesa ao Brasil, quando o Príncipe Regente, Dom João VI de Portugal, assinou um convênio que permitia o ensino da língua francesa e o ensino da língua inglesa. Observa-se que nesse período o ensino de línguas estrangeiras no país era uma necessidade para facilitar as relações com Brasil, França e Inglaterra (Cf. CHAGAS, 1967 *apud* STEVES, 2003).

Por cerca de um século, o ensino de língua estrangeira foi articulado desta forma: compondo três anos com o ensino de alemão, cinco anos de inglês e sete anos de francês, que ocupava o primeiro lugar de importância entre as demais línguas. Nesse período, surgiram alguns dos problemas inerentes ao ensino de línguas, pois segundo Leffa (1999, p.3) havia “falta de metodologia adequada e sérios problemas de gestão. A metodologia denominada de ensino de línguas modernas foi a mesma língua morta: tradução e análise gramatical de textos”. Assim, o ensino de língua inglesa, nesse período, poderia ser considerado mecânico e formal.

Mesmo com o avanço do ensino de LI nas escolas brasileiras, o uso da tecnologia em sala de aula e uso dos livros didáticos nas práticas de ensino, podemos observar que o ensino de inglês nas escolas públicas brasileiras tem sido marcado, na maioria das vezes, por aulas com foco na tradução e assimilação de conteúdo.

De maneira geral, as propostas com base na BNCC servem como

referencial para o professor de línguas. Por outro lado, é necessário que o professor de língua inglesa esteja consciente das estratégias de letramento crítico de modo a desempenhar o papel de pedagogo crítico. Como Brown diz:

Seu papel como “pedagogo crítico” serve para destacar o fato de que você não é apenas um professor de línguas. Você é muito mais do que isso. Você é um agente de mudança em um mundo que precisa desesperadamente de mudança: da competição à cooperação, da impotência ao empoderamento, do conflito à resolução, do preconceito à compreensão. O que poderia ser mais intrínseco ao espírito de todos os professores de idiomas ao redor do mundo do que afinar nossa capacidade de nos tornarmos agentes de mudança? Nosso compromisso profissional nos leva a ajudar os habitantes deste planeta a se comunicarem uns com os outros, a negociar o significado da paz, da boa vontade e da sobrevivência neste delicado e frágil globo. Devemos, portanto, com todas as ferramentas profissionais à nossa disposição, buscar apaixonadamente esses objetivos finais. (BROWN, 2000, p. 456)

Estar criticamente envolvido na prática docente é um dos maiores desafios de nossa época. Nesse sentido, os professores precisam lidar com materiais que proporcionem o pensamento crítico. O material didático deve incluir atividades que facilitem a autonomia nas aulas.

[...] Como professor, você pode facilitar a formação de comunidades de alunos em sala de aula que examinam criticamente questões morais, éticas e políticas contemporâneas, e fazem isso sem forçar uma agenda pessoal? Vários dos chamados “tópicos quentes” que às vezes abordamos em nossas salas de aula, como não-violência, direitos humanos, igualdade de gênero, discriminação racial/étnica, questões de saúde, ação ambiental e ativismo político, são controversos; eles exigem pensamento crítico e são sensíveis ao sistema de valores dos alunos. (BROWN 2000, p. 444)

Considerando que o material é bastante utilizado por professores de inglês, é importante atentarmos para as vantagens do uso desse recurso didático. Também é necessário perceber de que forma a LI é tratada por meio de atividades que possam favorecer o letramento crítico. Rajagopalan (2012) ressalta a importância do caráter político nos materiais didáticos de Língua Estrangeira. Para o pesquisador, há “tendência de utilização dos materiais didáticos para fins propagandísticos ou, no mínimo questionáveis, do ponto de vista ideológico” (2012, p. 75). Muitas das atividades usadas, são feitas por meio de textos que se limitam aos fins didáticos e se apresentam “absolutamente neutros ideologicamente” (2012, p. 75).

Adiante, analisamos o LD sob a ótica da teoria crítica. Sumarizadas esta seção a respeito da perspectiva teórica abordada nesse estudo.

Tratamos, na seção a seguir, acerca da metodologia.

3. Metodologia

O livro didático escolhido para ser analisado neste trabalho deveu-se ao fato de ser um dos materiais sugeridos pelo Programa Nacional de Educação do Brasil no PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) em 2011. O livro didático foi lançado em 2011 e é composto por uma série de três livros, um livro para cada etapa, todos divididos em doze unidades com CDs de áudio prontos para os alunos.

No que diz respeito aos procedimentos metodológicos, este estudo é desenvolvido a partir da revisão das abordagens de ensino de língua estrangeira. Quanto à abordagem, esta pesquisa pode ser identificada como qualitativa, pois busca analisar o objeto de pesquisa, o livro didático, com base no estudo teórico realizado anteriormente. Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa descritiva.

Com base no modelo proposto por Brown (2000), o livro didático será analisado em termos de sua abordagem metodológica e de sua articulação entre cultura e linguagem. As ideias propostas por Freire (1970) servirão para analisar se os exercícios do LD favorecem no desenvolvimento da criticidade.

Devido à importância dada às habilidades de leitura no ensino médio público no Brasil, as habilidades de *speaking* e *listening* não serão analisadas. Sumarizadas esta seção a respeito da metodologia abordada nesse estudo. Tratamos, na seção a seguir, acerca da análise das atividades.

4. Análise

A unidade 2 do livro em análise propõe uma atividade de leitura, voltada para o tema do aquecimento global. A atividade selecionada serve como uma pequena amostra para observarmos como o material trabalha o aspecto crítico, em vez de reduzi-lo a um instrumento para a exploração da gramática, da estrutura da língua ou um elemento de aculturação.

A atividade didática representada na unidade 2 desta obra foi titulada por: *The Earth We Still Care!* (A terra que nós ainda cuidamos),

tendo como temática principal o aquecimento global. Nela é trabalhada a leitura e interpretação de texto adaptado do *Learn about global warming*. Tal unidade é introduzida com uma problematização inicial. Podemos perceber que, neste momento, o aluno é levado a ter o contato inicial com o texto por meio da temática, bem como aspectos da linguagem não verbal.

Figura 1: Atividade de Reading – *The Earth We Still Care!*.



Fonte: arquivo próprio, 2022.

A atividade de *reading* é dividida em três partes: pré-leitura, leitura e pós-leitura. A primeira parte, busca contextualizar a temática que será aprofundada durante a leitura e se dá por meio de propostas de discussões orais na língua materna. Quanto a atividade de pós-leitura, são apresentadas atividades de compreensão textual, representadas por questionamentos que envolvem relação entre o verdadeiro e o falso conforme o texto apresentado. Há também atividades que reforçam o vocabulário trabalhado no texto anterior.

Após a atividade de leitura, o livro traz mais uma atividade de vocabulário (*Vocabulary in Use*) e uma explanação de gramática (*Grammar in Use*). A organização das atividades segue a mesma ideia do tópico anterior. Na figura 2 é possível ver aspectos do vocabulário e da gramática que são abordados de forma detalhada.

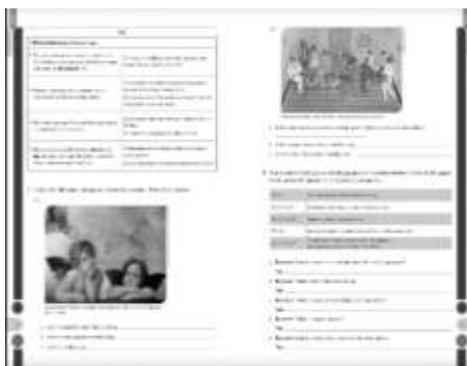
Figura 2: Atividade de Vocabulário e Gramática.



Fonte: arquivo próprio, 2022.

Dando continuidade às atividades de gramática, são apresentadas questões, no intuito de ativar o conhecimento prévio dos estudantes e promover a reflexão e discussão da temática. Nessas duas atividades, são desenvolvidos os aspectos formais da linguagem. No entanto, tais atividades são trabalhadas fora da relação com a temática proposta no texto 1 (A terra que nós ainda cuidamos). Outras atividades de gramática (*present continuous*) são trabalhadas de forma descontextualizada, conforme figura 3.

Figura 3: Atividade de Gramática



Fonte: arquivo próprio, 2022.

Em relação aos conteúdos de gramática, estes são trabalhados de forma descontextualizada ao longo da unidade. Para finalizar a primeira unidade, o livro apresenta uma atividade cuja ideia principal é simular um programa de reciclagem, dando ênfase, principalmente, à gramática

e vocabulário. No entanto, essa atividade não proporciona um ambiente real e ativo ao pensamento crítico. Esta atividade está baseada no modelo tradicional de educação em que o aluno repete a estrutura da língua em atividades descontextualizadas.

Por fim, o LD ao tratar a aprendizagem de LI como uma questão de decodificação de estruturas descontextualizadas, ou mesmo interpretação de textos desconectados da realidade do aluno, acaba por dar pouca importância à competência crítica e pouca ênfase em atividades interculturais que são necessárias na formação do aluno como cidadão que vive, trabalha e interage em sociedade (Cf. ALMEIDA FILHO, 2005).

5. Conclusão

Diante do objetivo deste trabalho, no qual pretendia analisar uma unidade do LD, buscou-se verificar de que maneira o Livro Didático favorece o desenvolvimento da competência crítica do aluno por meio das atividades propostas. Por meio da análise feita, foi possível constatar que parte das atividades, sobretudo as atividades que envolvem vocabulário e gramática, não contemplam o contexto do alunado. O material didático analisado nesta pesquisa contempla “tópicos quentes” (Cf. BROWN, 2001, p. 444).

Este estudo trouxe uma reflexão sobre a forma tradicional de ensino de inglês em contraste com o ensino de inglês pelo viés crítico. A análise feita neste estudo nos permitiu confirmar a hipótese básica de que as atividades utilizadas em livros didáticos consideram a aprendizagem de língua inglesa em seu aspecto formal. Constatamos que as atividades de leitura, vocabulário e gramática são feitas por meio de textos que se limitam aos fins didáticos. Desse modo, concluímos que o LD analisado não favorece o desenvolvimento da competência crítica do aluno, por meio das atividades propostas.

Os resultados deste estudo nos levam à formulação de questões acerca do uso do LD de Língua Inglesa, levando em consideração as percepções do professor de línguas que utiliza o material didático em sala de aula. Estas questões devem ser aplicadas em estudos futuros, já que este artigo não avaliou tal aspecto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei número 9.394, 20 de 2001.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. *Guia de livros didáticos: PNLD 2012: língua estrangeira moderna*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011.

BROWN, H. D. *Teaching by principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. 4th edition. Longman. 2000.

CASSIANO, C. C. F. *O mercado do livro didático no Brasil do século XXI: a entrada do capital espanhol na educação nacional*. São Paulo: Unesp, 2013.

CORACINI, Maria José (Org.). *Identidade & Discurso*. Campinas: Unicamp, 2003 [1996].

_____. O livro didático nos discursos da linguística aplicada e da sala de aula. In: ____ (Org.). *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático*. Campinas: Pontes, 2011.

DAVIS, R.; FREIRE, P. Education for awareness: a talk with Paulo Freire. In: MACKIE, R. (Ed.). *Literacy and revolution: the pedagogy of Paulo Freire*. New York: The Continuum Publishing Company, 1981. p. 57-69

FREIRE, Paulo. Extension or communication (L. Bigwood & M. Marshall, Trans.). In: *Education for critical consciousness*. New York: Continuum, 1982. p. 93-164

_____. *Pedagogy of the oppressed* (M. B. Ramos, Trans.). New York: Seabury Press, 1970.

GIMENEZ, Telma. Prefácio. In: DIAS, R.; CRISTÓVÃO, V.L.L. (Orgs). *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

LEFFA, V. *Produção de materiais de ensino: teoria e prática*. Pelotas: Educat, 2003.

NUNAN, D. *Language teaching methodology: a textbook for teachers*. Nova York e Londres: Phoenix ELT, 1995.

LOPES, L. P. M. A Nova Ordem Mundial, os Parâmetros Curriculares Nacionais e o Ensino de Inglês no Brasil: a Base Intelectual para uma Ação Política. In: BARBARA, L. RAMOS, R.C.G. (Orgs). *Reflexões e Ações*

no Ensino-Aprendizagem de línguas. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

_____. Designing and adapting materials to encourage learner autonomy. In: BENSON, P.; VOLLER, P. (Eds). *Autonomy and independence in language learning*. Harlow: Pearson, 1997.

_____. *Language teaching methodology: a textbook for teachers*. Nova York e Londres: Phoenix ELT, 1995.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Criticidade e leitura: ensaios*. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

STEVES, C. M. T.; CUNHA, M. J. C. *Caminhos do Conhecimento e co-lheitas*. Ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil. Brasília: UnB, 2003.

VILAÇA, Marcio Luiz Corrêa. O material didático no ensino de língua estrangeira: definições, modalidades e papéis. *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades da UNIGRANRIO*, v. VIII, n. 30, Rio de Janeiro, jul./set. 2009. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/reihm/article/viewFile/653/538>. Acesso em: 05/07/2016.

_____. Materiais didáticos de língua estrangeira: aspecto de análise, avaliação e adaptação. *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades da UNIGRANRIO*, v. VIII, n. 32, Rio de Janeiro, jan./ma. 2010. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/reihm/article/viewFile/1058/609>. Acesso em: 17/07/2016.