

**Materials Didáticos de Língua Estrangeira Sob o Viés das  
Perspectivas Críticas na Educação Linguística: um Estudo  
pela Ótica dos Três Mundos**

**Foreign language teaching materials under the bias of critical  
perspectives in linguistic education: a study from the optics of the Three  
Worlds**

Viviane Pires Viana Silvestre\*

\* Universidade Estadual de Goiás, UEG, Anápolis - GO, 75132-903,  
e-mail: vivianepvs@gmail.com

Michael Douglas Rodrigues da Silva\*\*

\*\*Universidade Federal de Goiás, UFG, Goiânia - GO, 74690-900,  
e-mail: soumichaell@gmail.com

Barbra Sabota \*\*\*

\*\*\* Universidade Estadual de Goiás, UEG, Anápolis - GO, 75132-903,  
e-mail: barbrasabota@gmail.com

**RESUMO:** O presente estudo suscita uma problematização sobre o papel dos/as professores/as de língua estrangeira no manuseio de materiais didáticos disponíveis em seu contexto de atuação, a partir de uma proposta de análise e de suplementação de um livro didático de língua inglesa, tendo por base teorizações contemporâneas acerca de perspectivas críticas na educação linguística (DUBOC, 2012; PENNYCOOK, 2001, 2006; PESSOA; URZÊDA-FREITAS, 2012; SCHEYERL, 2012; SILVESTRE, 2015; SIQUEIRA, 2010, entre outros/as). A proposta deste estudo surgiu a partir das ações de um projeto desenvolvido no âmbito do programa Pró-Licenciatura de uma universidade pública do centro-oeste brasileiro. Um dos objetivos do projeto era produzir e adaptar materiais didáticos suplementares para uma turma de nível iniciante de inglês do Centro de Idiomas da instituição, que atende gratuitamente a comunidade interna e externa. Assim, com base em uma abordagem qualitativa de pesquisa e de cunho documental, compartilhamos aqui um recorte do projeto mencionado, apresentando a análise de um dos capítulos do livro didático adotado pela referida instituição, a partir das três visões de mundo discutidas por Leffa (2017): o mundo revelado, o encoberto e o possível. A análise aponta que é possível adaptar e elaborar materiais didáticos pautados em perspectivas críticas em turmas de níveis básicos, mesmo em face de contextos desafiantes e com recursos limitados. Concluímos, então, que o estudo e a ampliação de materiais didáticos sob a ótica dos três mundos discutidos por Leffa (2017) requer análise, pesquisa, reflexão, crítica, agência e coautoria/cocriação, em um processo contínuo, interpretativo e, sobretudo, não prescritivo.

**ABSTRACT:** The present study problematizes the role of foreign language teachers in the use of teaching materials available in their school context, based on a proposal for analysis and supplementation of an English language textbook. It is based on contemporary theorizations about critical perspectives in language education (DUBOC, 2012, PENNYCOOK, 2001, 2006, PESSOA, URZEDA-FREITAS, 2012, SCHEYERL, 2012, SILVESTRE, 2015, SIQUEIRA, 2010, among others). The proposal of this study arose from the actions of a project developed under the *Pro-Licenciatura* program of a public university in the Midwest of Brazil. One of the objectives of the project was to produce and adapt supplementary teaching material for a beginner-level English-speaking class at the institution's Language Center, which serves the internal and external community free of charge. Thus, in this documentary qualitative research, we share part of the mentioned project, presenting the analysis of one of the chapters of the textbook adopted by that institution, based on the three worldviews discussed by Leffa (2017): the revealed, the covert and the possible worlds. The analysis points out that it is possible to adapt and elaborate teaching material based on critical perspectives for groups of basic levels, even in the face of challenging contexts and with limited resources. We conclude that the study and the expansion of teaching materials based on the three worldviews discussed by Leffa (2017) require analysis, research, reflection, critique, agency and coauthoring/co-creation in a continuous, interpretive and, above all, not prescriptive process.

**KEYWORDS:** teaching materials; foreign language; critical perspectives.

## INTRODUÇÃO

Os materiais didáticos são recursos que auxiliam e potencializam o processo de ensino-aprendizagem de qualquer componente curricular ou área de conhecimento, incluindo as linguagens. Nessa perspectiva, materiais didáticos se caracterizam pela organização dos saberes, das trocas de experiências, dos exercícios e práticas propostas, da interação entre os sujeitos, do contato com epistemologias culturais e científicas. Por vezes, a partir desses materiais, almeja-se criar um ambiente de trocas e participação, sendo o/a aprendiz um sujeito autônomo e protagonista de seus processos de construção de conhecimento. No entanto, nem sempre os materiais disponibilizados aos/as docentes pelas escolas e/ou centro de idiomas contribuem, de fato, para esse intento.

À vista disso, este estudo tem como objetivo central suscitar uma problematização sobre o papel dos/as professores/as de língua estrangeira (doravante LE) no manuseio dos materiais didáticos disponíveis em seu contexto de atuação, a partir de uma proposta de análise e suplementação de um livro didático de língua inglesa, tendo por base teorizações contemporâneas acerca de perspectivas críticas na educação linguística. Para tanto, este estudo se ancora em princípios da Linguística Aplicada Crítica

(PENNYCOOK, 2001), em trabalhos pautados em perspectivas críticas na educação linguística (DUBOC, 2012; PESSOA; URZÊDA-FREITAS, 2012; SCHEYERL, 2012; SILVESTRE, 2015; SIQUEIRA, 2010) e em produção/análise de materiais didáticos (BANDEIRA, 2009, LEFFA, 2017; TOMLINSON, 2016).

A proposta deste estudo surge a partir das ações de um projeto<sup>1</sup> desenvolvido no âmbito do programa Pró-Licenciatura<sup>2</sup> de uma universidade pública do centro-oeste brasileiro. Um dos objetivos do projeto era produzir e adaptar materiais didáticos suplementares para uma turma de nível iniciante de inglês do Centro de Idiomas da instituição, que atende gratuitamente a comunidade interna e externa. O Centro de Idiomas em questão não dispõe de uma variedade de materiais e recursos didáticos para o ensino de LE, ficando a cargo do/a professor/a-licenciando/a buscar alternativas de intervenção nessa realidade. O único material disponibilizado é o livro didático adotado. Provocadas/o por essa adversidade local, que, possivelmente, é comum a outros contextos de ensino de LE, este estudo se justifica na medida em que buscamos formas de enfrentamento dessa problemática. Assim, com base em uma abordagem qualitativa de pesquisa (DENZIN; LINCOLN, 2013) e de cunho documental (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009), compartilhamos aqui um recorte do projeto mencionado, apresentando a análise de um dos capítulos do livro didático adotado pela referida instituição, a partir das três visões de mundo discutidas por Leffa (2017): o mundo revelado, o encoberto e o possível. Com isso, fomos tencionadas/o a problematizar os conteúdos e a temática presentes na unidade, para, em seguida, sugerir possíveis alternativas de ampliação do trabalho com o material, que permitam a expansão de perspectivas (MONTE MÓR, 2013) de docentes e discentes e espaços de coautoria.

Além desta seção introdutória e das considerações finais, o presente texto se organiza em três partes. Na primeira delas, lançamos um olhar sobre o papel do/a professor/a e dos materiais didáticos no processo de educação linguística. Em seguida, destacamos alguns estudos sobre materiais didáticos que se respaldam em perspectivas

---

<sup>1</sup> Projeto intitulado “Produção e adaptação de materiais didáticos sob as perspectivas críticas de ensino de língua estrangeira”.

<sup>2</sup> O programa Pró-Licenciatura é uma modalidade do Programa Próprio de Bolsas da Universidade pública em que atuamos como docentes (autoras do texto) e discente da graduação em Letras: Português e Inglês (autor do texto) e tem por finalidade o desenvolvimento das potencialidades de alunos/as dos cursos de licenciatura como futuros/as docentes, por meio do desenvolvimento de atividades vinculadas ao estágio supervisionado. Os/as discentes dos cursos de licenciatura da instituição, após passarem por processo seletivo interno, recebem uma bolsa no valor mensal de R\$400,00, pelo período de até um ano letivo, e são supervisionados/as por um/a docente da graduação.

críticas na educação linguística. E por último, analisamos, sob a perspectiva dos três mundos discutida por Leffa (2017), uma unidade de livro didático, para, em seguida, pensarmos sobre possibilidades de um trabalho crítico com o material.

## MATERIAIS DIDÁTICOS NA SEARA DA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA

Quando falamos de materiais didáticos, uma das primeiras coisas que nos vem à mente é o livro didático, e, não obstante, é sempre o impresso e encadernado. Para Bandeira (2009, p. 14), os materiais didáticos são concebidos “como produtos pedagógicos utilizados na educação e, especificamente, como o material instrucional que se elabora com finalidade didática”. Em contrapartida, Tomlinson (2016, p. 1, tradução nossa) concebe materiais didáticos como “quaisquer objetos que podem ser utilizados para facilitar o aprendizado da língua, incluindo livros didáticos, vídeos, *flashcards*, jogos, sites e interações no celular”.

Assim, neste trabalho, compreendemos materiais didáticos como quaisquer objetos, recursos ou ferramentas que visem transformar a maneira de ler e estar no mundo, sendo, também, coadjuvante no processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, o material didático tem o propósito de ser mobilizador da aprendizagem, uma vez que organiza os conteúdos a ser ensinados/mediados, o desenvolvimento das atividades, a forma de avaliação e até a funções sociais (PESSOA, 2009).

Dada a importância dos materiais didáticos e da produção de livros didáticos por meio de políticas nacionais, como o PNLD<sup>3</sup>, não podemos, por outro lado, considerar esses materiais e livros didáticos como produtos finalizados, indispensáveis, absolutos ou indubitáveis (SCHEYERL, 2012). A adoção dessa postura nos leva a repensar o conhecimento tratado no ensino de LE nos espaços educacionais e, principalmente, nos livros didáticos, os quais, constantemente, caracterizam-se por uma visão única, incontestável e uniforme, omitindo e/ou não levando em consideração as demais diferenças epistemológicas. Diante disso, exige-se dos/as professores/as a compreensão do caráter legitimador do saber que os materiais didáticos carregam, em especial o livro didático, uma vez que este pressupõe a exposição dos saberes autorizados, dominantes e fragmentados (SOUZA, 1999a). Nesse sentido, as

---

<sup>3</sup> PNLD (Plano Nacional do Livro Didático e do Material Didático) é um programa do Ministério da Educação, instituído em 1995, sendo responsável pela fiscalização e distribuição gratuita de livros e materiais didáticos para a toda a rede pública de educação básica do Brasil.

*Orientações Curriculares para o Ensino Médio - Línguas Estrangeiras* (doravante OCEM-LE) apontam uma concepção sobre o papel do/a professor/a ao utilizar livros didáticos:

É fundamental encarar o livro didático como um ponto de referência para o trabalho docente, como um recurso, não o único, facilitador do processo de ensinar e aprender, como um guia orientador geral, que auxilia na seleção e organização dos objetivos e conteúdos. Visto a partir dessa concepção, o livro didático é – ou deve ser – um recurso a mais, entre tantos, de que o professor dispõe para estruturar e desenvolver seu curso e suas aulas. (BRASIL, 2006, p. 154)

Além disso, cabe ao/à docente perceber que o processo de educação linguística não depende apenas de materiais ou recursos didáticos, mas de como este/a concebe os letramentos e as práticas sociais, além da maneira como ministra e planeja suas aulas (PESSOA, 2009), pontos importantes de serem debatidos e vividos em contextos de formação inicial e continuada de professores/as de LE. Como argumenta Siqueira (2010, p. 249), “[...] [...] o livro didático não é um inimigo a ser combatido, mas um companheiro a ser avaliado criticamente à luz das necessidades e características de cada contexto específico”. Diante disso, reafirmamos a necessidade dos/as professores/as contarem com recursos diversificados e materiais de qualidade que apoiem o seu trabalho, e, caso não os tenham, “espera-se que o professor seja capaz de adaptar e complementar o livro adotado, e, até mesmo, de produzir material didático para seu contexto específico” (PAIVA, 2009, p. 53).

Referente a isso, Leffa (2017, p. 243) apresenta a ideia de adaptação de materiais, na qual “os professores não só produzem seus materiais a partir do zero, mas também adaptam e redesenham os materiais existentes, incluindo os seus”. O autor, embasado na perspectiva do design crítico (KALANTZIS; COPE, 2012), vislumbra uma abordagem de análise que mostraria a existência de “três mundos”<sup>4</sup>, sendo: “(1) o mundo revelado, ou seja, aquilo que está explícito no texto que o aluno usa; (2) o mundo encoberto, que só é percebido nas entrelinhas; e finalmente (3) o mundo possível, como aquilo que se prefere e se deseja” (LEFFA, 2017, p. 261-262). Sendo assim, o autor demonstra três modos distintos de olhar, caracterizar e ler um mesmo recurso didático.

Cabe ressaltar, no entanto, que o exercício de elaboração e adaptação requer

---

<sup>4</sup> No texto em questão, Leffa (2017) analisa um aplicativo móvel (Duolingo). Neste texto, nos valem da proposta do autor para analisar o livro didático selecionado.

do/a professor/a pesquisa, prática, reflexão, criatividade, além de tempo e disposição. Não é um ato simples, um recorte ou uma colagem. A adaptação e elaboração de materiais didáticos, considerando os objetivos localizados de cada contexto de educação linguística e, sobretudo, os sujeitos que dele fazem parte, requer um apreço pela transformação da realidade, caracterizada pelo compromisso político, o engajamento e a agência docente (SILVESTRE, 2017).

Por isso, como aponta Rodrigues (2016), é importante ressaltar o papel crucial dos espaços de formação docente, especialmente dos cursos de Letras, na oferta de uma formação crítica dos/as professores/as de línguas, para que não se tornem, por exemplo, reféns do mercado editorial, do pensamento dominante e da mediocridade do ensino de LE por meio dos livros didáticos. Nesse sentido, reforçamos aqui o questionamento de Pessoa (2009, p. 53): “[...] nos modelos atuais de formação, que objetivam principalmente que os professores construam conhecimento sobre ensino e aprendizagem, será que há espaço para o livro didático ou deveria o professor criar seus próprios materiais?”. Observação essa que acreditamos ser pertinente, apesar de, via de regra, os cursos de Letras não disporem de componentes curriculares que abordem a análise e a elaboração de materiais didáticos como pontos centrais, sendo, por vezes, tratados apenas como conteúdo transversal dos componentes de estágio ou em disciplinas optativas/de núcleo livre. Percebemos isso como uma lacuna a ser repensada para atender adequadamente as demandas profissionais, tal como apontado por Pessoa (2009).

## MATERIAIS E LIVROS DIDÁTICOS SOB AS PERSPECTIVAS CRÍTICAS NA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA

Nos últimos anos, os materiais didáticos têm sido alvo de interesse na área da Educação e da Linguística Aplicada Crítica. À vista disso, podemos mencionar alguns estudos e pesquisas em que as discussões estão centradas no material didático em seus diversos propósitos, como nos trabalhos de Leffa (2008, 2017), Rajagopalan (2012) e Scheyerl (2012), enquanto outros se dedicam, em especial, ao livro didático, como nas publicações de Pereira (2014), Pessoa (2009), Siqueira (2010), Souza (2018) e Souza (1999). Ademais, estudos que tratam de adaptação e elaboração de materiais didáticos nos mais variados contextos de ensino-aprendizagem de LE podem ser encontrados nos

trabalhos de Duboc (2012), Pereira (2018), Pessoa (2009), Sabota (2018) e Silvestre (2015). Dentre esses estudos, detalharemos alguns que nos chamaram atenção pela estreita relação com os propósitos do presente estudo.

Destacamos, inicialmente, o trabalho de Siqueira (2010), que, por meio da pedagogia crítica, ressalta o papel do/a professor/a de línguas contemporâneo/a no processo de desconstrução do mundo plástico do livro didático, suscitando a importância do/a educador/a linguístico/a enquanto um sujeito crítico (RAJAGOPALAN, 2012), capaz de transformar a sala de aula em um espaço de contestação de verdades e dogmas construídos no livro didático.

Na mesma linha de raciocínio, Souza (2018) apresenta uma discussão consoante à de Siqueira (2010), no entanto, em seu trabalho, Souza (2018) busca ressignificar as lacunas trazidas pelo livro didático, a fim de propiciar um espaço aberto aos questionamentos dos/as alunos/as nas aulas de língua inglesa. Assim, ambos os autores discorrem sobre o papel do/a professor/a contemporâneo/a de LE e advogam por um manuseio do material didático que esteja além de uma mediação “neutra/reprodutiva”, mas fomentando um papel de desconstrução, análise crítica e ruptura com as percepções tradicionais de ensino de LE.

Em se tratando de rupturas, Duboc (2012) apresenta o conceito de “brechas” na sala de aula, na qual se aproveita os cenários estáveis e homogêneos do livro didático para desenvolver uma reflexão crítica de algum tema proposto, seja pelo livro didático ou pelos/as próprios/as alunos/as. Essa ação tem o intuito de ressignificar as aulas de LE, aproveitando as possibilidades que as salas de aulas trazem, com a diversidade de representações, identidades sociais e vozes que estão presentes nos contextos educacionais.

Pereira (2014), que vem há anos pesquisando sobre livro didático, nos alerta que, em diversos contextos, o livro chega a ser um dos poucos materiais de acesso à língua estrangeira disponível como recurso didático, daí a relevância de pensarmos sobre modos de sua utilização e problematização no contexto escolar. Para o autor, o livro didático, que tem um caráter instrucional, assume também importante “função formadora na constituição dos indivíduos que o acessam [devido a seu] papel no processo de produção e reprodução de práticas sociais” (PEREIRA, 2014, p. 206).

Por outro lado, Scheyerl (2012), por meio da pedagogia crítica revolucionária, sugere a produção e utilização de “materiais de dentro”<sup>5</sup>, isto é, materiais que descentralizam a visão etnocêntrica e que propiciam a pluralidade de conhecimentos, sendo capazes de abordar a produção epistemológica de negros/as, LGBTTs<sup>6</sup>, mulheres, camponeses/as, quilombolas e outros segmentos sociais que constantemente estão ausentes nos materiais didáticos. A ideia da autora é garantir representação e reflexão sobre temas que corroboram para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária, visto que o apagamento/silenciamento é, senão, mais uma forma de exclusão e opressão. Com isso, os “materiais de dentro” devem carregar o ensejo de explorar as representações identitárias e sociais que compõem os ambientes educativos, problematizar questões culturais, como bem integrar um cenário multicultural onde as diferenças sejam valorizadas e as vozes e discursos “substituem a visão etnocêntrica dos livros didáticos de línguas estrangeiras” (SCHEYERL, 2012, p. 48).

E, por último, trazemos à baila o trabalho de Rajagopalan (2012), no qual se evidencia o caráter político da língua (PENNYCOOK, 2006) e, sobretudo, nos materiais didáticos para o ensino de LE. Para Rajagopalan (2012), a superestimação das línguas hegemônicas nos países ditos “periféricos” faz com que haja uma “tendência de utilização dos materiais didáticos para fins propagandísticos ou, no mínimo questionáveis, do ponto de vista ideológico” (p. 77). Sendo assim, o autor encara o ensino de LE como um compromisso político e se posiciona contra “aqueles que acreditam que os textos servem apenas a fins didáticos ou que eles sejam absolutamente neutros ideologicamente” (p. 75). Em consonância com Rajagopalan (2012), entendemos que essa neutralidade dos materiais didáticos é, de certa forma, impossível, já que todo texto é concebido por valores, princípios, crenças, ideias, como bem são determinantes das condições sociais, econômicas e históricas dos sujeitos e dos contextos de produção.

Assim, diante dos estudos mencionados, é notável que Siqueira (2010), por meio da pedagogia crítica, e Souza (2018), sob a ótica do letramento crítico, centram suas discussões na desconstrução dos aspectos hegemônicos presentes nos livros didáticos, lançando olhares para o papel do/a professor/a de línguas e ainda demonstrando alternativas de reconstrução em suas práticas. Ambos destacam o

---

<sup>5</sup> Trocadilho proposto pela autora com a ideia de que os materiais didáticos sempre vêm com um olhar externo para o interno, de “fora para dentro”. Com isso, a autora quer justamente aproveitar as representações que existem na sala de aula para dialogar com e para elas.

<sup>6</sup> A sigla LGBTT refere-se às pessoas lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais.

interesse de setores políticos, inclusive dentro da universidade, em tratar a língua inglesa como língua franca no contexto da globalização. Frente a isso, os autores ressaltam o caráter político em se apropriar do livro didático e da prática de leitura para promover a transformação do que foi dado como pronto e inquestionável.

Corroborando com o letramento crítico, Duboc (2012) advoga pelas brechas nos contextos educacionais, enquanto Scheyerl (2012), em consonância com a pedagogia crítica revolucionária, defende a produção de “materiais de dentro” na educação linguística. Assim, nota-se como ambas reconhecem os materiais didáticos como objetos não prontos, absolutos, indubitáveis, mas aproveitam deles para tencionar novas leituras de mundo a partir de rupturas que podem ser identificadas ou geradas nos materiais didáticos. Em consonância com os desafios e limitações que também enfrentamos no contexto deste estudo, Duboc (2012), em seu trabalho, consegue não apenas ressignificar o uso dos materiais didáticos, mas também direcionar olhares para outros aspectos, como homogeneidade, objetividade e estabilidade dos currículos tradicionais. Por outro lado, percebemos que Scheyerl (2012), influenciada pelas bases da pedagogia crítica (JORDÃO, 2013), opta por uma perspectiva do/a dominante sobre o/a dominado/a, principalmente se tratando da circulação epistemológica e linguística nos materiais didáticos.

E, por fim, Rajagopalan (2012) retoma o compromisso político do/a professor/a e do ensino de línguas frente aos interesses ideológicos e hegemônicos dos materiais didáticos. Além disso, Rajagopalan (2012), como também Scheyerl (2012), se preocupam claramente com o caráter ideológico dos livros didáticos, destacando, em meio a seu manuseio, atitudes de silenciamento, passividade e omissão. Por outro lado, o autor e a autora defendem a apropriação da ideologia para outros propósitos, como o desvendamento dos discursos ideológicos e a desconstrução das “verdades” construídas e legitimadas socialmente.

Sendo assim, (re)pensar o caráter político e ressignificador das práticas e visões de ensino-aprendizagem de LE se mostrou importante neste trabalho, como esperamos se mostrar evidente na análise que se segue.

UM LIVRO DIDÁTICO PELA ÓTICA DOS TRÊS MUNDOS: EM BUSCA DE  
POSSIBILIDADES OUTRAS

Entre os inúmeros materiais para o ensino de LE, o livro didático ainda se destaca como o mais comum nas salas de aulas, seja pela sua capacidade de armazenamento de informação ou pelas condições econômicas e históricas dos contextos educacionais. Nesse sentido, muitos/as professores/as brasileiros/as têm o livro didático como o principal ou, até mesmo, como o único suporte de conhecimento linguístico e cultural frente ao desenvolvimento de suas práticas (PESSOA, 2009).

Em nosso caso, o único material didático adotado pela instituição para a turma de inglês iniciante – e aqui estudado – foi o livro didático *Breakthrough Plus Intro* (CRAVEN, 2013). Esse livro é produzido pela editora *Macmillan* e é apresentado na página digital da editora como um material comunicativo, ainda que, em análise ao material seja observada a predominância de exercícios que privilegiam a observação de modelos e repetição de padrões comunicacionais e poucas atividades que evocam uma interação genuína entre os/as alunos/as, características essas que divergem do esperado pela abordagem comunicativa (LARSEN-FREEMAN, 2001). É perceptível também que o material privilegia o inglês norte-americano e com uma superestimação da concepção de mundo ocidental. Em sua página eletrônica oficial<sup>7</sup>, a editora *Macmillan* ressalta a sua compreensão sobre o material oferecido:

*Breakthrough Plus* contains a fresh design and contemporary content and has a communicative and refreshing feel with material that is rich but manageable, that builds up students' confidence with the language. The series now comes with a Digital Student's Books with page-faithful content, audio and video and additional practice material which allows automatic scoring. This provides teachers and students with a truly blended, content-rich course, covering high-interest themes in a thorough but accessible way<sup>8</sup>.

Como se pode observar, há uma tentativa em comercializar tanto o material didático quanto a língua, como se fossem produtos finalizados e prontos para o consumo, bastando apenas adquiri-los. Em meio a isso, Richard (1998, 2002), conforme citado por Siqueira (2010), reconhece a clara postura das editoras em contemplar conteúdos e temáticas que se relacionem com os interesses, preocupações e sentimentos que os seres humanos podem ter, sendo “universais” a todos/as. Consequentemente, tal

<sup>7</sup> Disponível em: [www.macmillanenglish.com/courses/breakthrough-plus/](http://www.macmillanenglish.com/courses/breakthrough-plus/)

<sup>8</sup> Em português (tradução nossa): *Breakthrough Plus* contém um novo design e conteúdo contemporâneo e apresenta uma sensação comunicativa e refrescante, com material rico, além de manuseável, que aumenta a confiança dos alunos com a língua. A série agora vem com um livro digital do aluno com conteúdo fiel à página, áudio e vídeo e material de prática adicional que permite pontuação automática. Isso proporciona aos professores e alunos um curso verdadeiramente misto e rico em conteúdo, abordando temas de alto interesse de maneira completa, além de acessível.

pensamento editorial leva o ensino de LE a objetivos que partem apenas de uma direção macro (global) para uma micro (local), privilegiando, assim, expressões e visões de mundo hegemônicas (SILVESTRE, 2015).

Advogamos por materiais didáticos que desafiam o *status quo*, a descentralização da visão etnocêntrica, o questionamento das verdades construídas socialmente. Assim, defendemos também o uso/produção de materiais didáticos que viabilizam a pluralização de ideias, das práticas sociais, da circulação de discursos democráticos e de igualdade social, bem como a compreensão da linguagem como um processo ideológico marcado por fatores sócio-históricos. Portanto, acreditamos que, diante desses princípios e compreensões, nós, professores/as de línguas, podemos aproveitar do material didático para ensejar vozes de alteridades, lançando mão de rupturas como uma ação política na educação linguística e transformando os espaços por meio de nossas práticas discursivas e pedagógicas, enquanto sujeitos reflexivos, críticos e compromissados com a cidadania.

Isso posto, nos respaldamos na proposta de Leffa (2017) e analisamos o livro didático fornecido pela instituição sob a ótica que ele denomina como três mundos: o revelado, o encoberto e o possível. A partir dessa escolha, decidimos pela análise da unidade quatro do livro *Breakthrough Plus Intro*, cujas atividades e conteúdos centram-se na temática “*possessions*”, como pode ser observado na imagem abaixo:

**Figura 1:** Conteúdos propostos na unidade quatro do livro *Breakthrough Plus Intro*

<b>Possessions</b>  Page 26	<b>Grammar</b> singular and plural nouns <i>this/these</i> possessive 's	<b>Speaking</b> • identifying personal possessions <b>Listening</b> • Cathy (England) talks about her birthday • listening for prices – a game show
	<b>Vocabulary</b> everyday items times, colors plural -s	<b>Reading</b> • reading for specific information – internet advertisements <b>Writing</b> • a description of your favorite things

Fonte: CRAVEN, 2013, p. 2.

Em primeira instância, discorreremos sobre o **mundo revelado**, ou seja, o mundo que o livro didático apresenta em relação ao ensino de língua inglesa. Vejamos, inicialmente, que o mundo revelado nessa unidade está centrado na exposição de objetos e itens que são comuns em nosso cotidiano e que, supostamente, “*todos/as*” os/as aprendizes podem ter em seu âmbito social, como por exemplo: caneta, bolsa, câmera, *tablete*, sapatos, computador etc. Além disso, destacam-se as fotografias e imagens com sujeitos aparentemente realizados e com expressões de felicidade diante

seus itens materiais. Mais um estereótipo “que não mais, nós, professores críticos e reflexivos, gostaríamos de difundir” (SCHEYERL, 2012, p. 45).

**Figura 2:** Atividade que mostram os itens recebidos no aniversário



Fonte: CRAVEN, 2013, p. 29.

Em meio a isso, demonstram-se atividades que abarcam os conteúdos sobre cores, preços e horas. O sentimento de posse e consumo é perpassado em todas as páginas da unidade, como se o/a aprendiz da língua inglesa estivesse inserido/a naquela realidade e precisa-se de todas as informações expostas, para, por exemplo, efetuar uma compra ou expressar o que é de seu domínio.

Já o **mundo encoberto** diz respeito ao mundo em que são omitidas/silenciadas as pluralidades de leituras/perspectivas sobre um mesmo objeto ou texto, sendo necessária uma inferência analítica e crítica. Em vista disso, uma das primeiras observações que nos chamaram atenção foram os excessos de conteúdos programáticos em uma mesma unidade, sendo: *singular and plural nouns, demonstrative pronouns, genitive case, everyday items, favorite things, colors, prices e time*. A contrariedade não está necessariamente no excesso de tópicos, mas no fato de não construírem um conhecimento interdisciplinar, múltiplo e que se relacionem entre si. Nesse sentido, não somente na unidade quatro, mas em todo o livro, notamos que não há espaços dedicados à explicação dos conteúdos e nem espaços dedicados à produção de textos. Por outro lado, não faltam espaços para preenchimento de lacunas a partir de vocábulos isolados.

**Figura 3:** Simulação de espaços de vendas na unidade “*possessions*”

**4 EXPANSION**

**Listening**  
Skill: Listening for prices

**a** 1.39 What is the correct price for each item? Circle your ideas. Then listen and check.

**b** 1.39 Listen again and match each item with an adjective.

1 camera	famous
2 sunglasses	nice
3 bicycle	Italian
4 watches	great
5 tablet computer	good

Fonte: CRAVEN, 2013, p. 30.

Outro ponto observado na unidade foi a visão de mundo consumista, através de figurações cenográficas, produtos e preços. Por esse lado, compreendemos o porquê de ensinar cores nessa unidade, já que esse conhecimento costuma influenciar subjetivamente nas práticas de consumo. Ademais, há uma tendência em considerar apenas o modo de vida urbano e de classe social privilegiada, omitindo outras formas de agrupamento social, como, por exemplo, a dos/as camponeses/as, indígenas ou periféricos. Ao observar na figura 2 os presentes recebidos pela aniversariante, como é a proposta da atividade, fica evidente que ela pertence a uma camada mais elevada que se presenteia com itens de custo elevado marcados na figura 3 (óculos de sol, máquina fotográfica, relógio, por exemplo). As atividades no livro não são articuladas, ou seja, não é indicada a relação entre os valores dos itens e os presentes recebidos por “Cathy”. No entanto, este universo também não é problematizado pelo material e, por isso, encoberto. O contrato social nessa unidade é, antes de qualquer coisa, marcado por um compromisso subjetivo com o materialismo, com o útil e principalmente com o consumível.

E, por último, elucidamos o **mundo possível**, em que se aproveitam das rupturas/brechas para sugerir novas possibilidades de construções de materiais didáticos. Sendo assim, levamos em consideração os apontamentos do **mundo revelado** e **encoberto** para nos atentar às possibilidades de propostas que poderiam se suceder no desenvolvimento do trabalho. Além disso, levamos em conta o contexto de ensino-aprendizagem, sendo um Centro de Idiomas público e gratuito, com poucos recursos financeiros tanto por parte da instituição como dos/as discentes.

Sendo assim, notamos a possibilidade de aproveitar da temática “*possessions*” e problematizá-la de maneira transversal, aproveitando de recursos que os próprios

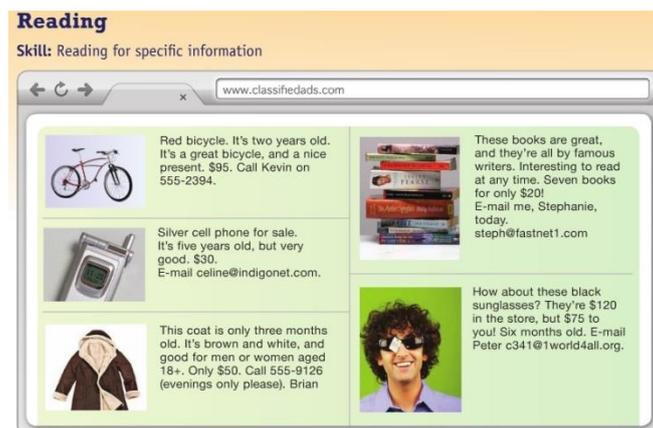
alunos/as possuem, no intuito de se autoquestionarem sobre o ato de posse de itens, materiais e objetos, considerando como estes nos consomem, nos “definem” ou como escondem ou revelam as nossas aparências.

Outra possibilidade levantada foi a progressão do conteúdo “*time*”, que na unidade não se relacionava propositalmente com os outros conteúdos, textos ou imagens, sendo apenas um saber descontextualizado e isolado. Pensando nisso, consideramos a possibilidade de problematizar, de forma transversal, o tempo em nossas vidas, indagando acerca do que priorizamos, quais grupos sociais e atividades do nosso cotidiano dedicamos mais ou menos tempo, e por que, quais são as nossas compressões sobre a relação do tempo e o uso de tecnologias ou redes sociais e como estamos gerenciando isso.

Acreditamos que esse exercício de questionamentos e indagações nos possibilita viabilizar os objetivos propostos na prática de adaptação e elaboração de materiais suplementares, tendo em vista que tudo que é planejado pelo/a o/a professor/a precisa estar “constantemente adaptado para corresponder às mudanças constantes do contexto de aprendizagem” (LEFFA, 2017, p. 15). Nessa perspectiva, o exercício de adaptação e elaboração de materiais suplementares possibilita, em meio à ação pedagógica, o desenvolvimento da agência e da autonomia do/a professor/a de línguas.

Considerando as observações apontadas nos três mundos na unidade analisada, em especial, no mundo possível, já que este último tenciona possibilidades de rupturas no material didático, apresentamos uma proposta de expansão do trabalho de uma atividade proposta na unidade. A atividade requer do/a aprendiz uma leitura detalhada do texto, sendo um website de classificados em que são expostos objetos, descrições e preços dos itens e objetos à venda.

**Figura 3:** Atividade de leitura proposta pela unidade “*possession*”



Fonte: CRAVEN, 2013, p. 31.

Buscamos aproveitar dessa atividade, respeitando o conteúdo e a temática, para ressignificá-la de forma a sugerir uma nova possibilidade de proposta de trabalho, fazendo uso de recursos disponíveis em nosso contexto e priorizando uma reflexão em meio ao aprendizado de uma LE. Nesse sentido, pensamos em uma plataforma em que os/as aprendizes poderiam interagir e não apenas realizar uma leitura de texto redigido por um sujeito indefinido, mas que produzissem os seus próprios textos, compartilhassem e realizassem leituras entre si. Assim, optamos pelo aplicativo *WhatsApp*<sup>9</sup>, já que nos permitia não somente o compartilhamento e produção de textos escritos, mas também visuais, audíveis e orais. Aproveitando essa viabilidade de produção hipertextual, propomos o seguinte: 1) com uma semana de antecedência, solicitaríamos que os/as alunos/as ficassem responsáveis por levar alguns objetos que estão presentes na figura 4 ou outros de sua preferência; 2) o professor solicitaria que tirassem uma foto do objeto escolhido e elaborassem um texto se autoquestionando sobre a função desse objeto em suas vidas, quem poderia adquiri-lo e por quê provavelmente precisa (ou não) desse objeto; 3) os/as alunos/as iriam produzir os textos orais e/ou visuais e compartilhar entre si via aplicativo *WhatsApp* (grupo da turma).

Nessa proposta, o/a professor/a deixa de ser o único sujeito responsável pelo exercício de adaptação e elaboração de materiais para oportunizar aos/às aprendizes a produção de seus próprios textos, tornando-os/as coautores/as dos materiais trabalhados. Sendo assim, essa sugestão de material suplementar se encontra centrada nas vivências dos/as aprendizes, na produção textual e nas possibilidades de leitura e reflexão sobre um objeto pessoal. Quanto a essa reflexão, reconhecemos a responsabilidade do/a professor/a em propiciar “condições que favoreçam o processo de desenvolvimento da habilidade crítica do aluno” (SOUZA, 1999b, p. 102). Para isso, exige-se do/a professor/a, antes de tudo, o questionamento das suas práticas de ensino e a disposição para “tentar transformar, na medida do possível, o círculo vicioso texto-perguntas sobre o texto-respostas no texto-via professor-via livro didático (SOUZA, 1999b, p. 102). Nesse sentido, o papel do/a professor/a sobressai a ideia de “mediação neutra” do livro didático, para assumir uma posição reflexiva e questionadora do material didático, seja por meio das atividades propostas, os objetivos e finalidades ou pelo poder ideológico e de legitimação dos saberes que esses materiais trazem.

---

<sup>9</sup> O *WhatsApp* é um aplicativo para dispositivos móveis (como smartphones e notebooks) gratuito que permite a troca de mensagens, sendo possível o envio e recebimento de mensagens de texto, chamadas de voz, chamadas de vídeo, documentos, localização, imagens e outras mídias.

Ademais, defendemos que o processo de agenciamento docente (e discente) torna-se essencial no exercício de adaptação e produção de materiais didáticos, uma vez que essa ação é construída em meio aos dilemas e incertezas da atividade docente, que, em nosso caso, foram as limitações e desafios que o livro didático, o contexto e a instituição nos apresentavam. Sendo assim, pensar em agência docente implica no reconhecimento do outro, como um/a aprendiz ativo/a e capaz de agir de acordo com os valores, crenças, objetivos e conhecimentos nas diferentes situações e contextos, tanto nas salas de aula quanto fora delas (TOOM, PYHÄLTÖ, RUST, 2015).

## REFLEXÕES FINAIS

Como forma de enfrentamento de nossa demanda local de um Centro de Idiomas público e gratuito com materiais didáticos bastante limitados, apresentamos, neste estudo, uma proposta de análise do livro didático adotado para as turmas iniciantes de inglês, sob a ótica dos três mundos discutidos por Leffa (2017). Assim, tendo como suporte outros estudos pautados em perspectivas críticas na educação linguística, propomos aproveitar do recurso que nos foi disponibilizado para aventar alternativas de trabalho com o livro didático. Acreditamos que o desenvolvimento tanto da análise do material quanto da proposta de suplementação só são possíveis de acontecer se consideramos a práxis do/a professor/a. Portanto, concordamos com Pessoa e Urzêda-Freitas (2012, p. 78) sobre o fato de que o/a professor/a deve assumir uma postura reflexiva e crítica frente ao seu planejamento, visto que “a preparação de aulas críticas exige pesquisa e confecção de material” e “por exigir essa atitude investigativa, é também um processo extremamente rico e formativo”.

Logo, o exercício de reflexão do contexto de atuação, a análise do livro didático e o processo de adaptação e elaboração de materiais suplementares fazem emergir aspectos que envolvem não apenas o processo de educação linguística *per se*, mas também as condições sociais e ideológicas que permeiam esse processo. Isso se mostrou perceptível na análise da unidade do livro didático sob a ótica dos três mundos, bem como na proposta de materialização do mundo possível por meio de atividades suplementares.

Vale ressaltar que as sugestões de materiais/atividades suplementares apresentadas neste estudo não são, em sua completude, caracterizadas como materiais

absolutos, prontos ou indubitáveis. São materiais que levam em consideração os baixos recursos oferecidos pela instituição, mas que, em contrapartida, buscam tencionar a reflexão e a problematização, por meio do trabalho com a LE e em turmas de nível iniciante/básico. Assim, esclarecemos que as propostas de adaptação e expansão do recurso didático não são, isoladamente, objetos reflexivos e críticos. Sobre isso, ressaltamos a importância da concepção dos/as professores/as frente ao manuseio desses materiais, para que não os utilizem como um roteiro prescritivo ou que tenha um único caminho possível a ser tomado, já que todo material que envolve linguagem é passível de ser questionado, abrindo assim, várias possibilidades de (re)interpretação e construção de sentidos. Fazendo coro com Magalhães (2019), são os/as docentes e discentes quem darão sentidos a suas práticas discursivas, pedagógicas e de adaptação e construção de materiais didáticos.

Terminamos, então, este texto, advogando pela adaptação e elaboração de materiais didáticos que levem em consideração análise, pesquisa, reflexão, crítica, agência e coautoria/cocriação, em um processo contínuo, interpretativo e, sobretudo, não prescritivo. Ademais, práticas localizadas precisam estar, sempre que possível, materializadas nos recursos didáticos, para que não sobressaiam os aspectos globais sobre os locais (SILVESTRE, 2015).

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares para o ensino médio. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília: MEC/SEB, 2006.
- BANDEIRA, D. Material didático: conceito, classificação geral e aspectos da elaboração. In: CIFFONE, H. (Org.). *Curso de Materiais didáticos para smartphone e tablet*. Curitiba, IESDE, 2009, p. 13-33.
- CRAVEN, M. *Breakthrough Plus Intro: Student Book*. Macmillan Education, 2013.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Ed.). *The landscape of qualitative research*. 4th ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2013.
- DUBOC, A. P. M. *Atitude curricular: letramentos críticos nas brechas da formação de professores de inglês*. 2012. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) – Universidade Estadual de São Paulo, São Paulo, 2012.
- JORDÃO, C. M. Abordagem comunicativa, pedagogia crítica e letramento crítico – farinhas do mesmo saco? In: ROCHA, C. H.; MACIEL, R. F. (Org.). *Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas*. Campinas: Pontes Editores, 2013, p. 69-90.
- KALANTZIS, M.; COPE, B. *Literacies*. New York: Cambridge University Press, 2012.
- LARSEN-FREEMAN, D. *Techniques and principles in language teaching*. New York: Oxford University Press, 2001.

- LEFFA, V. J. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: LEFFA, V. J. (Org.). *Produção de materiais de ensino: prática e teoria*. 2. ed. Pelotas: Educat, 2008, p. 15-41.
- LEFFA, V. J. Produção de Materiais para o Ensino de Línguas na Perspectiva do Design Crítico. In: TAKAKI, N. H.; MONTE MOR, W. (Org.). *Construções de sentido e letramento digital crítico na área de línguas/linguagens*. Campinas: Pontes Editores, 2017, p. 243-265.
- MAGALHÃES, V. H. O. *Fluxos de submissão e subversão de um professor de inglês em sua prática docente crítica com um livro didático*. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.
- MONTE MÓR, W. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. In: ROCHA, C. H.;
- MACIEL, R. F. (Org.). *Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013, p. 31-50.
- PAIVA, V. L. M. O. História do material didático de língua inglesa no Brasil. In: DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. L. L. (Orgs.). *O livro didático de língua estrangeira – múltiplas perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2009, p. 17-56.
- PENNYCOOK, A. *Critical applied linguistics: a critical introduction*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.
- PENNYCOOK, A. Uma linguística aplicada transgressiva. Tradução de Luiz Paulo da Moita Lopes. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 67-84.
- PEREIRA, A. L. Identidades sociais de gênero em livros didáticos de Língua Estrangeira. In: FERREIRA, A. de J. (Org.). *As políticas do Livro Didático e identidades sociais de raça, gênero, sexualidade e classe em livros didáticos*. Campinas-SP: Pontes, 2014, p. 205-224.
- PEREIRA, A. L. Inglês instrumental numa perspectiva crítica e reflexiva. In: PEREIRA, A. L.; GOTTHEIM, L. (Orgs.) *Atividades práticas para o ensino de língua estrangeira*. Campinas: Mercado de Letras, 2018, p. 283-321.
- PESSOA, R. R.; URZÊDA-FREITAS, M. T. Ensino crítico de línguas estrangeiras. In: FIGUEIREDO, F. J. Q. de. (Org.). *Formação de professores de línguas estrangeiras: princípios e práticas*. Goiânia: Editora da UFG, 2012, p. 57-80.
- PESSOA, R. R. O livro didático na perspectiva da formação de professores. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 48, n.1, Jan./Jun, p. 53-69, 2009.
- RAJAGOPALAN, K. O papel eminentemente político dos materiais didáticos de inglês como língua estrangeira. In: SCHEYERL, D.; SIQUEIRA, S. (Org). *Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições*. Salvador: Editora da UFBA, 2012, p. 57-82.
- RODRIGUES, L. C. B. A Formação do Professor de Língua Estrangeira no Século XXI: entre as antigas pressões e os novos desafios. *Signum: Estudos da Linguagem*, Londrina, v. 2, n. 19, p. 13-34, dez. 2016.
- SABOTA, B. O uso da estratégia scaffolding como auxiliar no processo de aprendizagem de inglês como língua estrangeira. In: PEREIRA, A. L.; GOTTHEIM, L. (Org.). *Atividades práticas para o ensino de língua estrangeira*. Campinas: Mercado de Letras, 2018, p. 53-70.
- SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D. de; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*. Ano I, n. 1, p. 1-15, 2009.
- SILVESTRE, V. P. V. Ensinar e aprender língua estrangeira/adicional na escola: a relação entre perspectivas críticas e uma experiência prática localizada. *Revista*

*Brasileira de Linguística Aplicada* – RBLA, Belo Horizonte, MG, v. 15, n. 1, p. 61-84, jan./ mar. 2015.

SILVESTRE, V. P. V. *Colaboração e crítica na formação de professores/as de línguas: teorias construídas em uma experiência com o PIBID*. Campinas – SP: Pontes Editores, 2017.

SIQUEIRA, S. O papel do professor na desconstrução do “mundo plástico” do livro didático de LE. In: ASSIS-PETERSON, A. A. de; BARROS, S. M. (Org.). *Formação crítica de professores de línguas: desejos e possibilidades*. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2010, p. 225-253.

SCHEYERL, D. Práticas ideológicas na elaboração de materiais didáticos para a educação linguística. In: SCHEYERL, D.; SIQUEIRA, S. (Org.). *Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições*. Salvador: Editora da UFBA, 2012, p. 37-56.

SOUZA, D. M. Autoridade, autoria e livro didático. In: CORACINI, M. J. (Org.). *Interpretação, Autoria e Legitimação do Livro Didático: língua materna e língua estrangeira*. 1. ed. São Paulo, Campinas: Pontes, 1999a, p. 27-31

SOUZA, D. M. de. Livro Didático: Arma Pedagógica? In: CORACINI, M. J. (Org.). *Interpretação, Autoria e Legitimação do Livro Didático: Língua Materna e Língua Estrangeira*. 1. ed. São Paulo, Campinas: Pontes, 1999b, p. 93-103.

SOUZA, G. R. Práticas de letramento crítico na aula de inglês: da “disneylândia pedagógica” ao “lado escuro”. In: JORDÃO, C.; MARTINEZ, J. Z.; MONTE MÓR, W. (Ed.). *Letramentos em prática na formação inicial de professores de inglês*. Campinas: Pontes, 2018, p. 293-313.

TOMLINSON, B. The importance of materials Development for language learning. In: AZARNOOSH, M.; ZERAATPISHE, M.; FARAVANI, A.; KARGOZARI, H. R. (Org.). *Issues in Materials Development*. Rotterdam Netherlands: Sense Publishers, 2016, p. 1-9.

TOOM, A.; PYÄLTÖ, K.; RUST, O’C. F. Teachers’ professional agency in contradictory times. *Teachers and teaching: theory and practice*, v.21, n.6, p. 615-623, 2015.

Data de recebimento: 31/03/2019

Data de aprovação: 02/05/2019