

TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011
ISSN: 2176-5782

A interculturalidade nos livros didáticos de inglês

Victor Ernesto Silveira Silva¹

RESUMO: Segundo estudos recentes, as abordagens de ensino de língua inglesa têm se modificado bastante, devido à situação da língua na atualidade (língua global e *world Englishes*) e às notórias revoluções nos meios de comunicação e tecnologias que têm facilitado o contato entre pessoas de línguas e culturas diversas; nesse contexto o ensino e aprendizado do inglês devem levar em conta essas situações interculturais para que os traços socioculturais que caracterizam os falantes se tornem, na verdade, aspectos relevantes para a compreensão mútua e a autovalorização. Essa perspectiva intercultural é componente da competência comunicativa intercultural (CCI) a qual tem sido divulgada por vários estudiosos da contemporaneidade, sobretudo Byram (2002). Oliveira (2010) é uma das difusoras da CCI no Brasil e defende a promoção do ensino de inglês que envolva o desenvolvimento da CCI e o respeito às variedades de inglês faladas no mundo. Fundamentada, principalmente, nas propostas de Byram (CCI) e de Kachru (*world Englishes*), a autora desenvolveu um *checklist* para identificar pontos de convergência entre livros didáticos de inglês e as propostas de ensino e aprendizado da língua na atualidade. O presente artigo apresenta uma análise de duas coleções de livros didáticos de inglês do ensino médio: *Upgrade* da editora Richmond e *Prime* da editora MacMillan. As obras fazem parte do Programa Nacional do Livro Didático 2011 que sugere os livros a serem utilizados pelo ensino médio no ano de 2012. A análise, baseada na proposta de Oliveira (2010), concluiu que ambas as coleções parecem estar assimilando a ideia da interculturalidade, contudo ainda precisam assumir (e mostrar) o fato de que a língua inglesa, hoje, compreende inúmeras variedades.

Palavras-chave: Livro didático; Interculturalidade; Inglês; *World Englishes*

ABSTRACT: According to recent studies, English learning and teaching approaches have changed outstandingly due to the situation of English nowadays (global language and world Englishes) and the remarkable revolutions occurred in the medias and technology. Such revolutions had facilitated the contact among people from different languages and cultures. In this context English teaching and learning should take into account such intercultural situations in order to turn socio-cultural traits of the speakers into important aspects for the mutual comprehension and self-valorization. This perspective is component of intercultural communicative competence (ICC) which has been divulged by several scholars recently, namely Byram (2002). Oliveira (2010) is one of the advocates of ICC in Brazil and supports the English teaching based in the development of ICC and respect to the World Englishes. She developed a checklist to analyze an English text-book in order to identify intercultural approaches and the representation of varieties of Englishes in the backdrop of the text-book. This article presents an analysis of two text-book collections: *Upgrade* by Richmond editors and *Prime* by MacMillan. Both collections are suggested by 2011 Text-Book National Program in Brazil which recommends the text-books that will be adopted in the next year. The analysis is based in the checklist developed by Oliveira (2010) and as conclusion the data revealed that both collections seems to involve the interculturality into the activities of the book, yet the text-book needs to take into account the fact that English has now several varieties.

1

TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011
ISSN: 2176-5782

Keywords: Text-book; Interculturality; English; World Englishes

1. Introdução

Uma enorme gama de materiais didáticos tem incorporado o uso das mídias digitais e materiais multimídia na contemporaneidade. No entanto, o reinado do livro didático (LD) parece estar longe do fim, uma vez que este recurso é um dos mais utilizados e difundidos nos sistemas de ensino na atualidade. De fato, a história do livro didático acompanha a história da imprensa (PAIVA, 2011) e das publicações. Dada a importância da palavra impressa para a civilização moderna, o livro didático tem desempenhado um papel proeminente na história da humanidade, visto que a escola (onde o livro didático é utilizado quase que religiosamente) é, para muitos estudiosos, um espelho da sociedade (DAMIÃO, 2008).

É possível perceber a ideologia predominante em determinada sociedade e em determinada época estudando a estruturação (textos, imagens, atividades entre outros) dos LDs utilizados no período, como mostra Paiva (2011) ao percorrer a trajetória do LD de inglês no Brasil. A autora nota que os livros do final do século XIX, por exemplo, estavam recheados de exercícios de tradução nos quais muitas frases tratavam de escravos negros e das diferenças entre continentes como Europa e África. Vale ressaltar que os LDs tanto retratavam as ideologias como as reforçava, ajudando a manter o discurso dominante que se adequava aos valores defendidos e às concepções científicas predominantes na época.

No final do século XIX, o ensino das LE concentrava-se basicamente no estudo da gramática e da tradução – as LEs eram aprendidas como forma de aumentar e exercitar o intelecto (BROWN, 2000) – de modo que as classes mais favorecidas eram, possivelmente, as que poderiam se ocupar de tal tarefa. Logo, é previsível que os LDs tenham sido estruturados para atender aos prováveis aprendizes oriundos de famílias mais abastadas.

Seguindo esta linha de pensamento, pode-se afirmar que mudando-se os paradigmas sociais, mudam-se os LDs. A partir da década de 60, por exemplo, o conceito do

TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011
ISSN: 2176-5782

“politicamente correto” passou a ser difundido para minimizar as desigualdades raciais e sexuais em um período em que tanto o racismo quanto o preconceito sexual começaram a ser rechaçados de forma mais veemente e com o apoio de uma parcela da sociedade (HORTA, 2010). Nos LDs de inglês já aparecem imagens de pessoas negras e brancas em diálogos e as frases dos exercícios eram basicamente pautadas em situações cotidianas e do trabalho (PAIVA, 2011). Nessa época, a noção de competência comunicativa (CC) já confrontava perspectivas estruturalistas de ensino de LEs (SILVA 2011). Para Hadley (1993) o advento da CC surgiu em um momento em que as abordagens de ensino e aprendizagem de LEs existentes não se adequavam aos avanços das diversas ciências e das transformações no comportamento humano ocorridos a partir da década de 60. Paiva (2011) aponta que em meados de 1973, já existiam livros fundamentados na abordagem comunicativa, ou seja, os LDs já haviam se adequado às revoluções do ensino e aprendizado de LE. E quanto aos LDs da atualidade? Eles correspondem a abordagens recentes de ensino e aprendizagem de LE? Será que os livros do século XXI incorporaram os novos paradigmas de língua e comunicação? No presente artigo, será apresentada uma análise dos conteúdos de LDs de língua inglesa para ensino médio com base em perspectivas de ensino e aprendizado de LE que estão em voga recentemente: o conceito de competência comunicativa intercultural (CCI) difundido por Byram et al. (2002) e *World Englishes* que vem sendo tratado sob a ótica de Kachru (1991). Os LDs analisados fazem parte do rol de livros didáticos de inglês sugeridos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2011 (BRASIL, 2011). A metodologia que norteará a análise aqui empreendida está ancorada na proposta de Oliveira (2010) que consiste em uma lista de itens que devem ser levados em consideração na escolha de um LD que esteja em consonância com as concepções que interligam LE, interculturalidade e globalização.

2. Globalização, world Englishes e interculturalidade

TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011
ISSN: 2176-5782

Segundo Oliveira (2007), os LDs são muito criticados por apresentarem conteúdo tendencioso ou por não se adequarem aos estudos contemporâneos a respeito de LE e seu ensino. Na verdade, após o advento da CC, a maioria dos LDs parece ter se firmado no ensino comunicativo de línguas; com efeito, a preponderância da CC, ancorada na visão primordial de Canale e Swain (1981), está explícita nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de língua estrangeira moderna (BRASIL, 2000), embora outros linguistas tenham criticado e reconstruído a concepção de CC nas décadas de 80 e 90 (BACHMAN, 2003; BYRAM, 2002; GENESEE 1984).

A década de 90 marca o fim de um século de avanços científicos e o início de uma época caracterizada pela “insubordinação das relações sociais aos limites geográficos” (LONGARAY, 2009, p. 56) que é fruto de inúmeras inovações tecnológicas no campo da comunicação. As mídias digitais (em especial a Internet), por exemplo, têm facilitado a dissolução das fronteiras geográficas entre pessoas de países e culturas diferentes, essas relações, no entanto, podem causar choques e conflitos, os quais foram previstos por Delors (1996). Segundo este autor, para enfrentar as tensões que se formarão no decorrer do século XXI, devido à globalização, ao sentimento de falta de consistência cultural e muitos outros problemas de ordem social que serão consequências diretas da crescente interdependência entre povos, a educação precisa ter como alicerces quatro pilares: saber ser, saber fazer, saber conhecer e saber viver junto. Acertadamente, Delors divulga princípios altamente pertinentes ao momento histórico atual. No campo de ensino de LE, estes princípios podem ser percebidos na CCI desenvolvida por Byram (2002) e no Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECL), construído pelo Conselho da Europa em 2001.

A noção de CCI merece destaque, pois incorpora à CC uma consciência intercultural que é necessária para lidar com as tensões das quais trata Delors (1996). De fato, a interculturalidade na educação promove o desenvolvimento desejável da personalidade do aprendiz no seu todo, bem como o seu sentido de identidade, em resposta à experiência enriquecedora da diferença na língua e na cultura (CONSELHO DA EUROPA, 2001). A CC

TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011
ISSN: 2176-5782

tradicional não abarca tal perspectiva, ou seja, ela ainda está pautada em um modelo distante dos aprendizes de LE, uma vez que para o ensino comunicativo de línguas o falante dito nativo é o modelo fornecedor das regras corretas de apropriação e exequibilidade de discursos na língua inglesa (GENESEEE, 1984). Em outras palavras, a concepção de CC manteve o falante nativo no *status* de paradigma linguístico de inglês, no entanto, um arcabouço teórico para ensino e aprendizado de línguas que negligencia a identidade sociocultural dos aprendizes e falantes, bem como as possibilidades de interação entre diversas culturas, não contribui para a preparação de cidadãos do mundo globalizado. Por outro lado, se o falante nativo não é o exemplo de uso linguístico do inglês, quem seria? Essa é uma discussão complexa e que nem sempre termina em consenso. Muitos estudiosos concordam que o falante nativo de inglês é cientificamente um ser idealizado com atribuições quase que mitológicas (DAVIES, 2004; MEDGYES, 1996), além disso, os estudos a respeito da dispersão do inglês pelo mundo têm mostrado que o paradigma linguístico do falante nativo tem se tornado cada vez menos adequado para o ensino de LE.

A expansão da LI pelo mundo prova que o inglês não pertence mais aos falantes nativos (KAPLAN, 1998). Na atualidade existem as referências ao inglês como língua global (devido à expansão em escala mundial), língua franca (ou seja, uma língua comum entre vários povos) ou língua internacional (por ser a segunda língua ou língua estrangeira mais comum na comunicação entre falantes de línguas diferentes). Richards e Schmidt (2002) comentam que a LI internacional é

[...] o tipo de inglês usado (que) não precisa necessariamente estar baseado em variedades do falante nativo de inglês, mas vai variar de acordo com a língua materna das pessoas que conversam na língua e os propósitos pelos quais ela está sendo usada. (RICHARDS; SCHMIDT, 2002, p. 180)

Dentro da discussão a respeito da dispersão da LI pelo mundo, um dos termos mais relevantes para a presente investigação é o de *world Englishes*. Esse conceito foi desenvolvido a partir da observação de como os falantes não nativos utilizam a LI e,

TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011
ISSN: 2176-5782

notadamente, para caracterizar sucintamente a situação da língua inglesa ao redor do mundo. Segundo Kachru, *world Englishes* “são o resultado de [...] diversos contextos socioculturais e diversos usos da língua em contextos internacionais culturalmente distintos.” (KACHRU, p.181, 1991). O autor aponta que a LI está tão difundida no mundo que o número de falantes não nativos ultrapassa o de falantes nativos. Para demonstrar o status dessa dispersão Kachru (1991) concebeu que a distribuição da LI no mundo pode ser representada em círculos concêntricos:

a) Círculo Interno: locais que são caracterizados como os modelos de uso da língua inglesa, por essa razão os falantes oriundos desses lugares são considerados falantes. Exemplo: Estados Unidos, Inglaterra e Austrália;

b) Círculo externo: os países onde o inglês foi institucionalizado como língua adicional. Exemplo: Índia, África do Sul e Nigéria;

c) Círculo em expansão: compreende os demais países onde o inglês é caracterizado como língua estrangeira. Exemplo: China, Israel, Japão e Filipinas (RAUSCH, 2000).

A noção de *world Englishes* é importante porque leva em consideração o uso da LI pelo falante não nativo, o qual, segundo Kachru (1991), tem como interlocutor outro falante não nativo. Essa perspectiva é impactante na área de formação de professores de LI e também na concepção de materiais de ensino de LI. Isso porque os estudos a respeito da diversidade linguística da LI falada nos países do círculo interno e das características culturais dos falantes de LI dos demais círculos trouxeram à tona a faceta multicultural da LI dentro de um momento histórico marcado pela globalização. Consequentemente, o padrão de uso de LI dos falantes oriundos do círculo interno (e que por muito tempo pautou o ensino de inglês como LE), passa a ser visto como mais uma variedade linguística que atende a uma determinada comunidade linguística. Logo, a perspectiva Kachruviana causou a necessidade de novos paradigmas de ensino de LE adequados às comunidades linguísticas e aos contextos multiculturais nos quais essa língua será meio de comunicação.

TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011
ISSN: 2176-5782

Oliveira (2010) afirma que não só a noção de *world Englishes*, mas também o conceito de interculturalidade exigem mudanças na forma tal como a LI é ensinada na contemporaneidade e foi partindo dessa assertiva que a autora delineou o *checklist* (ANEXO A) para análise de LDs de inglês. A autora propõe que o professor de inglês precisa estar atento às propostas didáticas dos LDs para garantir um ensino de inglês que seja capaz de levar o estudante a assimilar uma postura intercultural, pois como está patente no QECRL (CONSELHO DA EUROPA, 2001), o ensino de língua sob a perspectiva intercultural promove a reestruturação da própria identidade do aprendiz. Ou seja, o aprendizado de uma LE não mais pode ser visto apenas como uma capacidade desejável aos profissionais das diversas áreas em um mundo globalizado, já que a capacidade de falar uma LE deve ser também uma forma de fortalecimento das raízes culturais e identitárias do aprendiz. Os LDs, como “espinha dorsal da maioria dos contextos de ensino” (OLIVEIRA, 2010, p. 6), são um dos recursos nos quais essa consciência intercultural pode e deve ser promovida.

3. Analisando os LDs de inglês do ensino médio

Interessantemente, o governo brasileiro fornece à escola pública material didático para implementar o ensino de LE e, de alguma forma, tornar mais efetivo o aprendizado das línguas (espanhol ou inglês). O PNLD de 2011 indica uma série de livros didáticos de LE a serem utilizados no ensino médio a partir do ano de 2012. Os LDs indicados para o ensino de língua inglesa são: *UpGrade* da editora Richmond, *On Stage* do autor Amadeu Marques, editora Ática; *Prime* das autoras Renildes Dias, Leina Jucá, Raquel Faria, Editora MacMillan; *English For All* das autoras Eliana Aun, Maria Clara P. de Moraes e Neuza B. Sansanovicz, editora Saraiva; *Take Over* de Denise Machado dos Santos, editora Lafonte, *Globetrekker* do autor Marcelo Baccarin Costa, editora MacMillan e *Freeway* da autora Verônica Teodorov, editora Richmond. No guia do PNLD há uma resenha para cada obra, contudo, a análise é essencialmente descritiva e não propõe um olhar crítico sobre as

TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011
ISSN: 2176-5782

coleções. O que se propõe neste item é uma análise dos LDs pautada em um *checklist* (ANEXO A) desenvolvido por Oliveira (2010) e levando-se em consideração as abordagens teóricas discutidas no item anterior. Devido à grande quantidade de livros indicados no PNLD de 2011, foram selecionadas duas coleções de LDs: *UpGrade* da editora Richmond e *Prime* da editora MacMillan.

A coleção *UpGrade* foi lançada em 2010 pela editora Richmond e é composta de três livros (um para cada série do ensino médio), divididos em oito unidades temáticas. Os temas das unidades são independentes e perpassam pelos assuntos mais comuns na atualidade tais como: aquecimento global, obesidade, células tronco, globalização entre outros. As unidades se dividem de forma a contemplar cada uma das habilidades linguísticas: *Reading*, *Vocabulary In Use*, *Grammar In Use* e *Language In Action* (a qual é desenvolvida juntamente com o áudio). Ao final de cada unidade, há a seção *In The Job Market*, na qual são apresentadas profissões, muitas das quais exigem um conhecimento de inglês.

Esse tipo de seção tem estado presente em vários LDs da atualidade, o que indica que o ensino de inglês procura estar em consonância com os objetivos do ensino médio que são a preparação para o trabalho. A coleção *UpGrade* demonstra que ao desenvolver LDs de inglês, os autores estão mais preocupados com o aprendiz e não com os falantes nativos da língua. Este fato está explícito no quadro 1 do APÊNDICE A, que apresenta a análise da obra com o *checklist* proposto por Oliveira (2010). Embora a obra não apresente mais modelos de uso de inglês, ou melhor, variedades de inglês, é notável a relevância dada à cultura geral brasileira e à participação de brasileiros falantes de inglês nos textos orais. O LD em questão consegue incentivar o aluno brasileiro a utilizar o inglês como ferramenta para discutir temas que ele conhece.

Essa proposta está bem próxima da perspectiva intercultural, pois proporciona ao aprendiz de língua estrangeira refletir sobre o meio sociocultural em que vive. No entanto, essa não deveria ser a única forma de construção de uma consciência intercultural. Os alunos deveriam entrar em contato com as variedades de inglês para perceber que os traços

TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011
ISSN: 2176-5782

socioculturais dos falantes não nativos não prejudicam a compreensão da LE. Pelo contrário, as variedades de inglês são a prova visível da globalização linguística. Como fenômeno global, a imagem de um falante de inglês é imprecisa, por esta razão o estereótipo do falante nativo também foi suplantado por tipos humanos que representam multiculturalidade. Isto é notável na obra *UpGrade*, pois os personagens, em sua grande maioria, são pessoas de diversas etnias, idades e sexo. Contudo, o status profissional é marcadamente estereotipado, ou seja, as pessoas representando profissões (tais como médicos, secretários entre outros) são sempre brancas. Além disso, alguns grupos étnicos são representados como exóticos (índios e indianos). De modo geral, o *UpGrade* está se libertando dos modelos tradicionais de LDs, nos quais a cultura predominante era a dos países do círculo interno. Os vestígios do tradicionalismo podem ser percebidos no uso do inglês americano como variedade padrão, tanto que os brasileiros que atuam nos textos orais gravados em áudio procuraram ser altamente fiéis à variedade geral americana.

A segunda coleção a ser analisada é *Prime*, também lançada em 2010 pela editora MacMillan. Similarmente à *UpGrade*, a coleção *Prime* é composta de três livros embora cada livro possua 12 unidades temáticas. Cada dupla de unidades abordam um tema em comum que, como nos LDs *UpGrade*, são assuntos bastante atuais como: Internet, alimentação, meio ambiente, entre outros. Cada unidade possui seções que estimulam as quatro habilidades separadamente em receptivas e produtivas: *Have Your Say*, *Reading Beyond The Words*, *In Other Words*, *Practice Makes Perfect*, *The Way It Sounds* e *Put It In Writing*. O livro também focaliza um gênero textual em cada unidade, bem como há um espaço para apresentar uma profissão no final de cada dupla de unidades. Em cada unidade há o incentivo à autoavaliação e sugestões de leituras (na Internet, cinema e música) a respeito do tema abordado na unidade.

A coleção *Prime* propõe ao estudante a reflexão da sua cultura utilizando a LE. Essa é uma das características que ambas as coleções compartilham, como pode ser observado no quadro 2 do APENDICE A. No entanto, a abordagem do *Prime* é bem distinta da coleção *UpGrade*. No *Prime* existe uma representação maior de grupos étnicos diferentes em

TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011
ISSN: 2176-5782

contextos socioculturais diversificados. Isso significa que a ocorrência de estereótipos é bastante reduzida. A obra traz duas unidades para tratar deste assunto e leva o estudante a refletir sobre a imagem que se tem dos brasileiros e dos típicos falantes de inglês (neste caso os estereótipos dos falantes de inglês foram o do norte americano e do britânico). A intenção de desconstruir tais estereótipos seria mais efetiva se a perspectiva do *world Englishes* fosse levada em consideração, pois induziria os alunos a perceberem a existência de outros ingleses falados e que são altamente marcados pelas características socioculturais dos falantes. Em outras palavras, o *Prime* poderia ter estendido a discussão dos estereótipos para os *ingleses* falados nos círculos externo e em expansão.

Por outro lado, a diversidade cultural e a reflexão sobre hábitos culturais dos diversos grupos humanos são um ponto forte na coleção *Prime*. As atividades que incentivam observações etnográficas exploram as diferenças socioculturais que existem entre etnias, gêneros, religiões e posições sociais distintas. Vale ressaltar que tais observações não são motivadas a título de comparação entre culturas, mas sim para assinalar a existência de maneiras diferentes de se comportar, falar e dirigir-se ao outro. Por fim a coleção *Prime*, traz uma proposta bem mais harmônica com a perspectiva da interculturalidade no ensino de inglês. A maior dificuldade, contudo, é trazer para os alunos brasileiros amostras das variedades de inglês, já que nos textos em áudio a LI falada é essencialmente norte-americana. Neste aspecto, ambas as coleções se assemelham.

4. Considerações finais

A posição Kachruviana não é nova, ela na verdade vem sendo discutida há bastante tempo e tem ganhado força com os esforços dos linguistas aplicados da contemporaneidade ao propor a CCI como meta para o aprendizado de LI. Possivelmente, o processo de assimilação de tais ideias se dê lentamente, até suplantam métodos tradicionais enraizados nos sistemas de ensino e que na maioria das vezes estão instituídos em textos oficiais.

TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011
ISSN: 2176-5782

Os LDs precisam se adequar às novas perspectivas, no entanto, é necessário que tais perspectivas sejam também respaldadas pelos textos oficiais que regem a educação brasileira. Ambas as coleções aqui analisadas estão próximas do que se espera de LDs de língua inglesa inseridos em um contexto histórico que exige a construção de uma consciência intercultural. Entretanto, elas precisam assumir a dimensão sociolinguística da língua inglesa dispersa no mundo e torná-la, pelo menos, comum a todos aqueles que querem/precisam aprender a LI.

REFERÊNCIAS

- BACHMAN, Lyle F. A habilidade comunicativa de linguagem (Communicative language ability). Trad.: Niura Maria Fontana. Revista linguagem & ensino, Caxias do Sul, vol. 6, n. 1, p.77-128, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais ensino médio: linguagens códigos e suas tecnologias. Parte 2. Brasília, DF: MEC/SEF, 2000.
- BRASIL. 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. Principles of language teaching. 4.ed. New Jersey, United States of America: Prentice Hall Regents, 2000.
- BYRAM, M. et al. Developing the intercultural dimension in language teaching: a practical introduction for teachers. Strasbourg: Council of Europe, Language Policy Division, 2002.
- CANALE M.; SWAIN, M. A theoretical framework for communicative competence. In: PALMER, Adrian; GROOT Peter; TROSPER George (Ed). The construct validation of tests of communicative competence. Washington, DC, USA: Tesol, 1981,p. 31-37
- CONSELHO DA EUROPA. Quadro europeu comum de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação. Coleção: Perspectivas Actuais/Educação Porto, Portugal: Edições Asa, 2001.

TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011
ISSN: 2176-5782

DAMIÃO, H. A escola como espelho da sociedade. De Rerum Natura. Disponível em <<http://dererummundi.blogspot.com/2008/08/escola-como-espelho-da-sociedade.html>>

Acesso em Jul. 2011.

DAVIES, A. The native speaker in applied linguistics. In: DAVIES, A.; ELDER, C. (ed.). The handbook of applied linguistics. United Kingdom: Blackwell Publishing Ltd., 2004, p. 431-450

DELORS, J. Learning: the treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Paris: Unesco, 1996.

DIAS, R. et al. Prime: inglês para ensino médio. São Paulo: MacMillan. 2010

GENESEE, F. On Cummins' theoretical framework. In: RIVERA, Charlene (coord.). Language proficiency and academic achievement: Clevedon, England: Multilingual Matters, 1984, p. 20-28

HADLEY, A. O. Teaching language in context. 2.ed. Boston: Heinle & Heinle, 1993.

HORTA, Maurício. O que você pode falar, afinal? Revista Superinteressante. Ed. Abril. n. 293. p. 21-22. Julho 2011

KACHRU, B. B. World Englishes and applied linguistics. TICKOO, M.L. (ed.). Language and standards: issues, attitudes, case studies. Anthology Series. Singapore: SEAMEO, [s.d.]. p.178-205, 1991

KAPLAN, Robert. B. Why Teach The World English? ANNUAL MEETING OF THE CONFERENCE ON COLLEGE COMPOSITION AND COMMUNICATION, Chicago, IL, Discurso, 1998.

LONGARAY, E. A. Globalização, antiimperialismo e o ensino de inglês na era pós-moderna. 2009. 247f. Tese (Doutorado em Estudos de Linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2009

MEDGYES, P. The non-native teacher. London: Macmillan Publisher, 1996.

OLIVEIRA, A. P. O desenvolvimento da competência comunicativa intercultural no ensino de inglês como L2. 2007. 238f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade

TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011
ISSN: 2176-5782

Federal da Bahia, Salvador. 2007

OLIVEIRA, Adelaide Pereira. *World Englishes*, competência comunicativa intercultural e mudanças de paradigmas: uma proposta para uma nova *checklist* de análise de livro-texto para o ensino de língua inglesa. In: XI SEMINÁRIO DE LINGÜÍSTICA APLICADA E VII SEMINÁRIO DE TRADUÇÃO, Salvador, BA. Comunicação Oral, 2010

PAIVA, V. L. M. de O. História do material didático. Disponível em <www.veramenezes.com/historia.pdf> Acesso em Ago. 2011

RAUSCH, Anthony S. Alternatives to “English as an international language” and the necessity for collaborative codification of englishes. Bulletin of the Faculty of Education, Japan, n 83, p. 107-119, Mar. 2000.

RICHARDS, J. C.; SCHMIDT, R. Longman dictionary of language teaching and applied linguistics. 3.ed. United Kingdom: Longman; Pearson Education, 2002.

RICHMOND. Upgrade. AGA, Gisele (Ed.) São Paulo: Editora Richmond. 2010

SILVA, V. E. S.. Futuro professor não nativo de língua inglesa e a proficiência lingüística: Que relação é essa? 2011. 177f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador. 2011

TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011
ISSN: 2176-5782

APÊNDICE A

QUADRO 1

<i>Upgrade</i>
ASPECTOS INTERCULTURAIS
As atividades do livro refletem as características culturais de vários grupos sociais? Quais?
Do ponto de vista da divisão tradicional de classes o livro parece manter como referência a classe média e alta. Em termos culturais o livro é bastante diversificado. Há representações culturais muito diferentes. O livro explora tanto a cultura urbana em relação à música, artes visuais, cinema, e literatura, quanto a cultura característica de muitos países que não são exclusivamente os países do círculo interno
As perspectivas políticas, religiosas, e ideológicas de outros grupos sociais são levadas em consideração? Quais?
O livro não destaca posições políticas ou religiosas, mas está completamente de acordo com posições ideológicas bastante comuns nos dias de hoje: a ideia do politicamente correto, por exemplo; e divulga temas correntes: a globalização, a inclusão social, aquecimento global, <i>bullying</i> , obesidade entre outros. No livro 2, por exemplo, há uma unidade que trata da África.
As atividades do livro apresentam estereótipos culturais/raciais/ de gênero? Quais? (Caso a resposta seja SIM, e haja uma quantidade muito grande de estereótipos vale a pena ponderar a adoção do material.)
Parece que os autores tentaram minimizar a profusão de estereótipos. Mesmo assim ainda é possível encontrá-los. No livro 2, o capítulo 5 trata da África e relaciona o tema somente ao racismo e escravidão (embora traga posições interessantes como a de Gilberto Freyre). As pessoas que representam profissionais liberais são sempre brancas, enquanto negros e latinos representam o exotismo cultural. Estes estereótipos não estão em grande quantidade e são sutis, o que não invalida a adoção do livro.
Existem atividades que fazem menção à cultura do aluno? De que forma?
Sim, mas de forma bastante geral, o livro faz menção ao cinema brasileiro, ações sociais comuns no Brasil, a lei Maria da Penha e os avanços tecnológicos do país. Na verdade, o livro trata de assuntos do país do aluno, e procura ser bastante geral sem tratar de problemas específicos do país. O livro passa a tratar do inglês baseando-se em temas muito atuais.
As atividades levam o aluno a refletir sobre semelhanças e diferenças entre as culturas de forma não avaliativa? De que forma?
As atividades não levam o estudante a uma atitude comparativa. Pelo contrário, o livro começa pela temática brasileira para o estudo da língua. Mas, vale ressaltar que o livro se importa com temas em voga na atualidade como os citados na resposta da questão 3. Alguns temas como índios do Brasil, floresta amazônica, trabalho voluntário são temas considerados do ponto de vista especialmente brasileiro.
As atividades ajudam o aluno a desenvolver tolerância e empatia em relação ao outro? De que forma?
Como o livro possui temáticas especialmente brasileiras, a empatia com o outro é desenvolvida em nível “intracultural”, ou seja, é evidente a relevância dos aspectos nacionais, incentivando o aluno a olhar para o seu país por meio do inglês, em algumas poucas unidades há a representação de outros grupos como os cumbieros, da Argentina no livro 1.

TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011
ISSN: 2176-5782

Existem atividades que permitem ao aluno fazer observações etnográficas? De que forma?
Há sim, em algumas unidades há atividades pautadas em aspectos culturais de certos locais. Há textos e atividades sobre índios brasileiros, tribos urbanas, negros africanos, indus, adolescentes, deficientes físicos entre outros. Embora estes textos não busquem a percepção do outro por meio destes grupos, eles abrem espaço para observações etnográficas se o professor aproveitar as situações.
VARIEDADES DE LÍNGUA INGLESA
No componente de áudio/vídeo, falantes de países onde a língua inglesa não é a língua materna estão representados? Quantos?
A grande maioria dos personagens dos textos orais que compõem o áudio ou são brasileiros ou são norte-americanos.
É possível identificar os falantes pelo sotaque? Como?
Pelo sotaque não. Dá para perceber que há brasileiros falando inglês pela pronúncia bastante característica de palavras portuguesas.
Existem textos que discutem o uso da língua inglesa no mundo? Quantos?
Não
As atividades de pronúncia permitem ao aluno utilizar sua variedade de inglês? Como?
As atividades apenas sugerem a produção de diálogos partindo de um diálogo modelo. Não há nenhuma menção ao uso de variedade de inglês.
Existe um modelo de falante nativo subliminar? (eg., existe uma seção para a prática de pronúncia exibindo um modelo do falante americano/inglês).
Não há exercícios específicos de pronúncia. Mas, está evidente que o livro adota a variedade predominante nos Estados Unidos, o chamado <i>General American</i> .
As atividades de pronúncia e audição encorajam o aluno a valorizar a sua maneira de falar a língua de forma inteligível? Como?
As atividades apenas encorajam a tomada de iniciativa para o uso da língua oral. Parece ser função do professor levar em consideração a maneira de falar do aluno.

APÊNDICE A

QUADRO 2

<i>Prime</i>
ASPECTOS INTERCULTURAIS
As atividades do livro refletem as características culturais de vários grupos sociais? Quais?
Sim, existe uma grande variedade de grupos sociais representados nas atividades dos livros. Há grupos de pessoas da Índia, da África, do Brasil, de países da América Central e do Sul entre outros. Em se tratando da representação de etnias, percebe-se que os diversos grupos étnicos são representados em diversas situações socioculturais. Ou seja, o negro não está ali apenas na temática escravidão e racismo ou o indiano não está ali apenas para representar exotismo. No entanto, os temas das unidades em sua maioria são comuns para pessoas de classes média e alta.
As perspectivas políticas, religiosas e ideológicas de outros grupos sociais são levadas em consideração? Quais?

TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011
ISSN: 2176-5782

Não há situações onde a perspectiva política ou religiosa de determinados grupos sociais deva sobressair. Mas, há uma unidade em que o tratamento da perspectiva religiosa e ideológica é levada em consideração: quando tratam da Formatura, há uma parte em que se trata da formatura tradicional nos EUA; e também como as garotas muçulmanas que estudam nos EUA fazem para comemorarem suas graduações. A abordagem do tema é interessante pois incentiva um debate cultural, religioso e ideológico. Há também uma determinada unidade que traz pesquisas e gráficos sobre o tratamento dos adolescentes norte americanos em relação a negros, asiáticos e latinos dentro dos EUA, no livro essa discussão começa partindo da postura de Bush em relação às cotas para grupos minoritários e abrange também ideologias racistas ou afirmativas.

As atividades do livro apresentam estereótipos culturais/raciais/ de gênero? Quais? (Caso a resposta seja SIM, e haja uma quantidade muito grande de estereótipos vale a pena ponderar a adoção do material.)

A ocorrência de estereótipos é quase nula. Os autores delimitaram uma unidade (livro 1 unidade 3) para tratar dos estereótipos, principalmente em se tratando dos falantes de inglês oriundos de países do círculo interno. Mas a discussão não se estende a outros estereótipos (países dos demais círculos). No mesmo livro, a unidade 2 trata do estereótipo do brasileiro; talvez o aluno seja encorajado a discutir os estereótipos da cultura brasileira e de países como Inglaterra e EUA.

Existem atividades que fazem menção à cultura do aluno? De que forma?

Há textos que tratam de pontos turísticos do Brasil, mas a cultura brasileira é uma unidade à parte no livro 1. Em alguns casos o livro faz menção ao cinema e à música brasileira. Na maioria dos casos, não há predominância de determinada cultura nem mesmo a do aluno à qual o livro se destina. Por exemplo, no tema Nutrição, os hábitos alimentares que foram destaque foram os de países asiáticos, africanos e da América Central. Mas, muitos dos hábitos apresentados na obra são mais característicos de pessoas de classe média e alta: cinema, moda, ir a shoppings, usar cartão de crédito, ter mesada, participar de formatura com baile, fazer dieta, sofrer de anorexia ou bulimia entre outros.

As atividades levam o aluno a refletir sobre semelhanças e diferenças entre as culturas de forma não avaliativa? De que forma?

Como citado na resposta 2, a questão da formatura das muçulmanas nos EUA é um exemplo de consideração das diferenças culturais. É possível que os estudantes expressem julgamentos de certo ou errado sobre as restrições do islamismo em relação às mulheres, mas o texto não incentiva essa postura. A unidade que trata de Hip Hop, por exemplo, é bastante ilustrativa pois não considera os adeptos do Hip Hop como um grupo marginalizado ou restrito a negros. Outra coisa interessante é o texto sobre cortes de cabelos; nessa atividade vários tipos de corte de cabelo são apresentados não de forma comparativa ou avaliativa (ou característica de determinado grupo social), mas simplesmente como formas de estilizar o cabelo. Ou seja, o livro trata com normalidade as diferenças e semelhanças culturais.

As atividades ajudam o aluno a desenvolver tolerância e empatia em relação ao outro? De que forma?

Sim, ainda que precise de uma diversificação maior em termos de representações culturais, o livro mostra tipos humanos variados em diversas situações e utiliza alguns textos sobre costumes de grupos específicos. O livro procura não estereotipar o negro ou o indiano. Ou seja, o médico que aparece no texto pode ser negro, branco ou asiático, assim como o empregado doméstico, o adolescente apaixonado ou a criança da propaganda. Logo a tolerância é incentivada,

TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011
ISSN: 2176-5782

principalmente, com uso de imagens nos quais os personagens não são estereótipos tradicionais.
Existem atividades que permitem ao aluno fazer observações etnográficas? De que forma?
Sim. Há textos com gráficos sobre a situação de negros, asiáticos e latinos nos EUA, há textos que tratam da cultura e estereotipo de pessoas do Brasil, EUA e Inglaterra entre outros. Há textos que tratam de muçulmanos americanos. Há diversas situações que podem ser exploradas para observações etnográficas. O livro não possui atividades específicas para tal.
VARIEDADES DE LÍNGUA INGLESA
No componente de áudio/vídeo, falantes de países onde a língua inglesa não é a língua materna estão representados? Quantos?
A grande maioria dos personagens dos textos orais que compõem o áudio ou são brasileiros ou são norte-americanos.
É possível identificar os falantes pelo sotaque? Como?
Pelo sotaque não. Dá para perceber que há brasileiros falando inglês pela pronúncia bastante característica de palavras portuguesas.
Existem textos que discutem o uso da língua inglesa no mundo? Quantos?
Não
As atividades de pronúncia permitem ao aluno utilizar sua variedade de inglês? Como?
Não há menção ao uso de variedades de inglês. As atividades de escuta geralmente exigem do estudante a atenção para completar textos com lacunas. Como não há atividades focadas em pronúncia, a questão da variação do inglês não é aventada na obra.
Existe um modelo de falante nativo subliminar? (eg., existe uma seção para a prática de pronúncia exibindo um modelo do falante americano/inglês).
Não há exercícios específicos de pronúncia. Mas, está evidente que o livro adota a variedade predominante nos Estados Unidos, o chamado <i>General American</i> .
As atividades de pronúncia e audição encorajam o aluno a valorizar a sua maneira de falar a língua de forma inteligível? Como?
Nas atividades de escuta, como dito anteriormente, há a predominância do <i>General American</i> , e os próprios brasileiros que atuam nos textos orais possuem uma pronúncia idêntica à americana. Não há, pelo menos de forma evidente, o encorajamento ao uso inteligível do inglês independente de sotaque.

ANEXO A

Checklist para análise do livro-texto

ORIENTAÇÃO: Para que os aspectos interculturais presentes no livro-texto sejam considerados relevantes, é necessário que pelo menos um terço do material apresentado em formato de textos para leitura ou audição faça referência a outras culturas e a outras formas de ver. As atividades de discussão devem levar o aluno não somente a comparar culturas, mas também refletir sobre as semelhanças e diferenças. Para as variedades de língua inglesa é necessário que pelo menos a metade dos falantes

TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

NÚMERO 03 – dezembro de 2011
ISSN: 2176-5782

apresentados seja membro de outros grupos culturais onde a língua inglesa é falada, mas não como língua nativa.

Para cada resposta SIM respondida abaixo, o professor deverá levar em consideração o número de vezes que o item aparece no livro-texto.

ASPECTOS INTERCULTURAIS

1. As atividades do livro refletem as características culturais de vários grupos sociais? Quais?
2. As perspectivas políticas, religiosas, e ideológicas de outros grupos sociais são levadas em consideração? Quais?
3. As atividades do livro apresentam estereótipos culturais/raciais/ de gênero? Quais? (Caso a resposta seja SIM, e haja uma quantidade muito grande de estereótipos vale a pena ponderar a adoção do material.)
4. Existem atividades que fazem menção à cultura do aluno? De que forma?
5. As atividades levam o aluno a refletir sobre semelhanças e diferenças entre as culturas de forma não avaliativa? De que forma?
6. As atividades ajudam o aluno a desenvolver tolerância e empatia em relação ao outro? De que forma?
7. Existem atividades que permitem ao aluno fazer observações etnográficas? De que forma?

VARIEDADES DE LÍNGUA INGLESA

1. No componente de áudio/vídeo, falantes de países onde a língua inglesa não é a língua materna estão representados? Quantos?
2. É possível identificar os falantes pelo sotaque? Como?
3. Existem textos que discutem o uso da língua inglesa no mundo? Quantos?
4. As atividades de pronúncia permitem ao aluno utilizar sua variedade de inglês? Como?
5. Existe um modelo de falante nativo subliminar? (eg., existe uma seção para a prática de pronúncia exibindo um modelo do falante americano/inglês).
6. As atividades de pronúncia e audição encorajam o aluno a valorizar a sua maneira de falar a língua de forma inteligível? Como?

Fonte: OLIVEIRA, Adelaide Pereira. *World Englishes*, competência comunicativa intercultural e mudanças de paradigmas: uma proposta para uma nova *checklist* de análise de livro-texto para o ensino de língua inglesa. In: XI Seminário de Linguística Aplicada e VII Seminário de Tradução, Salvador, BA. 2010.