

ÁREA TEMÁTICA:

- COMUNICAÇÃO
- CULTURA
- DIREITOS HUMANOS E JUSTIÇA
- EDUCAÇÃO
- MEIO AMBIENTE
- SAÚDE
- TECNOLOGIA E PRODUÇÃO
- TRABALHO

**POTENCIALIDADES E LIMITAÇÕES DO LIVRO DIDÁTICO UTILIZADO NO
CLEC INGLÊS DA UEPG.**

Bhianca Moro Portella (graduanda – CLEC/UEPG; bhiancamoro@hotmail.com)

Rictor de Oliveira Dantas (graduando – CLEC/UEPG; rycktor@gmail.com)

Elaine Ferreira do Vale Borges (orientadora – DEEL/UEPG; elainefvb@uepg.br)

Resumo: Dada a grande relevância que os livros didáticos têm no ensino de modo geral, e mais especificamente, no ensino de línguas estrangeiras, este trabalho tem por objetivo apresentar apontamentos congruentes à temática e refletir, a partir desses apontamentos, sobre as potencialidades e limitações presentes na coleção de livros didáticos de Língua Inglesa *American English File* (OXENDEN; LATHAN-KOENIG; SELIGSON, 2013), da editora Oxford University Press, usados como principal material didático em todos os níveis de ensino de Língua Inglesa ofertados pelo Curso de Línguas Estrangeiras para Comunidade (CLEC) da UEPG. Para tanto, trazemos apontamentos a respeito de um apanhado teórico congruente à temática, finalizando com reflexões a respeito das potencialidades e limites presentes nos livros em questão, feitos por meio de discussões promovidas pela professora coordenadora no grupo de orientações pedagógicas composto pelos estagiários-professores do CLEC.

Palavras-chave: Livro didático. Ensino de Língua. Reflexões teóricas.

INTRODUÇÃO

O livro didático (LD) de forma geral é considerado como uma importante ferramenta norteadora das práticas pedagógicas dentro das salas de aula, principalmente em cursos de língua estrangeira (LE), uma vez que se faz presente nos diversos níveis de ensino e aprendizado da língua alvo. No que tange o ensino de LEs, o LD continua sendo um valioso recurso disponível para o professor, servindo de instrumento de orientação para o aluno, inclusive gerando autonomia dentro de sala de aula, tanto para o professor como para o aluno.

Sendo um recurso de tamanha importância, consideramos que o LD a ser utilizado, precisa de seleção e avaliação constante, indo sempre ao encontro das necessidades dos professores, mas principalmente dos alunos, conforme os conteúdos e abrangências pretendidas para o ensino. Nesse sentido, segundo Byrd (2001, p. 423), um cuidadoso processo avaliativo do LD se faz necessário “para que a sua escolha seja feita de forma fundamentada em aspectos que ele [professor] considere relevantes como: conteúdos e explicações, exemplos, exercícios e tarefas, apresentação e formato do livro”.

Porém, é preciso considerar que por questões circunstanciais, alguns professores aderem ao uso exclusivo de um LD como único instrumento norteador do seu planejamento,

sem, muitas vezes, a devida reflexão. Nesta perspectiva, Allwright (1981, *apud* Harwood, 2010) afirma que nenhum material pré-preparado poderá atender, com precisão, às diversas necessidades existentes nas salas de aulas. O autor enfatiza que certo nível de adaptação sempre se faz necessária para que o LD possa ser apenas um ponto de partida, um recurso a mais, na elaboração de um curso. Na mesma direção, Dudley-Evans e St. John (1998, p. 173) sugerem que os professores sejam capazes de selecionar, fazer uso criativo, modificar e suplementar o material disponível, a fim de adequá-lo às necessidades específicas dos aprendizes.

Desta forma, este trabalho tem por intenção apresentar alguns apontamentos a respeito das potencialidades e limitações da coleção de LDs utilizada no curso de língua inglesa do Curso de Línguas Estrangeiras para a Comunidade (CLEC) da Universidade Estadual de Ponta Grossa (CLEC-UEPG), o *American English File* (OXENDEN; LATHAN-KOENIG; SELIGSON, 2013), da editora Oxford University Press. Salientando que discussão será feita via a apresentação de uma análise preliminar da coleção em que se pretende apresentar uma caracterização do LD somada a uma reflexão de seus pressupostos teórico-metodológicos.

O CLEC-UEPG, fundado em 1986 e coordenado pelo Departamento de Estudos da Linguagem (DEEL), tem como objetivo principal fornecer à comunidade acadêmica e externa a oportunidade de aprender línguas estrangeiras (inglês, francês e espanhol). As aulas são ministradas por professores-estagiários oriundos dos Cursos de Licenciatura em Letras que detém um bom conhecimento na língua estrangeira (LE), sendo rigorosamente selecionados em provas didáticas e de nivelamento na língua-alvo. No que concerne à estruturação interna, o CLEC é registrado na UEPG como evento de extensão e conta com uma coordenação geral e coordenações das áreas específicas de cada língua ofertada no curso. Com seu viés extensionista, além dos cursos de LEs, o CLEC também oferece oficinas e minicursos à comunidade externa, em parceria com os professores da UEPG, em que os professores-estagiários devem participar compulsoriamente. Além disso, os professores-estagiários precisam cumprir uma rotina semanal de reuniões e desenvolvimento de planejamentos de aulas sob a orientação das coordenadoras, sendo supervisionados pela coordenação pedagógica durante as regências das aulas.

OBJETIVOS

Esta pesquisa objetiva apresentar uma caracterização do livro em questão; para, depois, tratar de alguns apontamentos reflexivos e teóricos a respeito das potencialidades e limitações presentes no material.

Ainda, ao final dos trabalhos, pretende-se repassar os resultados desta pesquisa à equipe de coordenadores e estagiários do CLEC-UPEG, visando contribuir para a reflexão a respeito do tema apresentado, somando conhecimentos para o crescimento e formação dos estagiários-professores do CLEC.

METODOLOGIA

O procedimento metodológico adotado baseou-se na pesquisa qualitativa e bibliográfica, a qual desenvolve um processo de reflexão e análise do objeto de estudo bastante detalhado, envolvendo, assim, o estudo sobre a literatura pertinente ao tema (OLIVEIRA, 2012). Dessa forma, o/a/s extensionista-pesquisador/a/s assume/m um posicionamento diante do objeto de estudo a fim de compreender melhor as situações estudadas e então agir para melhorá-las.

No que diz respeito à pesquisa documental, de acordo com Lüdke e André (1986),

os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte ‘natural’ de informação contextualizada. (p. 39).

Ainda, a análise qualitativa do conteúdo, segundo Pingel (1999, *apud* Harwood, 2010), pode ser empregada como uma forma de interpretação de análise, visando descobrir significados e valores transmitidos pelos LDs. Dessa forma, o cerne desta categoria de análise (o LD) concentra-se tanto na língua ensinada como no conteúdo temático das tarefas, as quais revelam as visões de mundo dos autores desses livros.

Pensando nesses aspectos, desenvolveu-se uma pesquisa bibliográfica com o objetivo de melhor compreender conceitos relacionados ao tema proposto neste trabalho, através de uma caracterização do LD, baseado em teóricos que versam sobre a temática de ensino de língua estrangeira, como Brown (2005) e Leffa (2005). Partindo disso, realizou-se uma reflexão, buscando entender as especificidades do assunto permitindo que se façam apontamentos teóricos a respeito das potencialidades e limitações presentes no material em análise.

RESULTADOS

Primeiramente, trazemos a caracterização do livro didático que utilizamos em nossa pesquisa. A coleção de livros didáticos estudada conta com 6 volumes, partindo de conteúdos muito simples e básicos da língua inglesa (*Starter e Book 1*), chegando até práticas com maior grau de dificuldade e conteúdos gramaticais muito aprofundados (*Book 4 e Book 5*), conforme demonstra a Figura 1. No entanto, consideramos adequado deixar fora da análise o

livro “*Starter*”, pois ele não é utilizado em sala de aula do curso por se caracterizar como uma introdução aos estudos, cujo conteúdo verificamos ser trabalhado integralmente no *Book 1*, conforme, também, apresentado na Figura 1. Da mesma forma deixaremos de fora em nossas reflexões os dois últimos livros da coleção, uma vez que estes também não são utilizados tendo em vista que o curso se limita a 8 níveis (em todas as línguas), não havendo tempo hábil, portanto, para incluí-los no programa do curso.

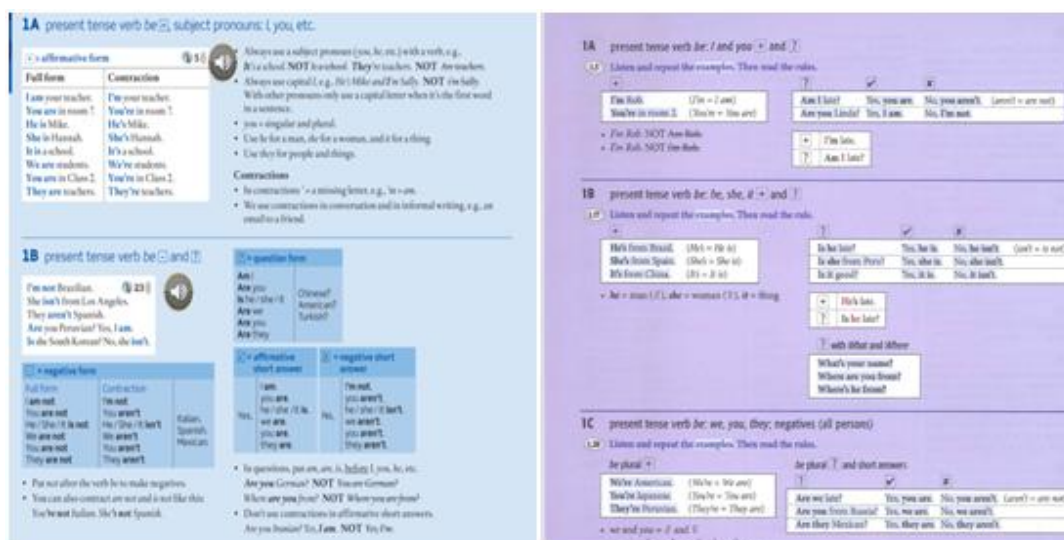


Figura 1- A direita Book 1 tratando de gramática com o mesmo tópico do Starter a esquerda.

Fonte: Students's Book – Oxford University Press, 2013.

No início de nossos estudos, após uma análise superficial, visando à apreensão de uma visão introdutória e/ou uma *impressão geral* (CUNNINGSWORTH, 1984) da coleção, verificamos que o ensino de gramática normativa tinha um grande destaque dentro da organização do LD, bem como ocupava um espaço grande dentro do material (cf. Figura 1). Por isso, ao passarmos para as primeiras etapas de uma *avaliação em profundidade* (CUNNINGSWORTH, 1984) – ainda em desenvolvimento –, esperávamos que os LDs pudessem contar apenas com elementos essenciais do “método da gramática e da tradução” e da “abordagem audiolingual” (também conhecidas, em seu conjunto, como método tradicional e/ou abordagem gramatical) (LEFFA, 2005), que é uma das mais antigas e também uma das mais criticadas metodologias de ensino. Da mesma forma, também esperávamos uma forte influência uma “abordagem comunicativa”, que pressupõe o uso contextualizado das estruturas da língua, pois na análise prévia (impressão geral), o LD dava indícios de promover frequentemente o uso das estruturas da língua de forma contextualizada e espontânea, como se pode ver na Figura 2.

Contudo, ambas as hipóteses, de indícios de foco nas abordagens gramatical e comunicativa, ainda não foram confirmadas ou refutadas dentro de nossa análise em

profundidade (tendo em vista que ela ainda está em desenvolvimento). Até o momento, encontramos sim elementos dessas abordagens, mas não apenas, havendo a existência concomitante de diversos e importantes elementos caracterizadores de outras abordagens e métodos, como, por exemplo, o método “resposta física total”. Nesse sentido, o LD recomenda frequentemente ao professor que utilize-se de mímicas e gestos para fazer com que os alunos consigam aferir significados sem uso de tradução, bem como são feitos treinos imperativos para explicar ações físicas (BROWN, 2005) – com demonstrado na Figura 2.

5 SPEAKING vacations

- a Focus on the task and the five questions. Tell Sts that they are going to plan a vacation in pairs. Their plan must include a visit to three cities in the same continent, and the vacation can be a maximum of ten days.

Before Sts start, go through the **Making suggestions** box with the class and tell them to try to use these phrases when planning their trip with their partner.

Put Sts in pairs, and give them about five minutes to make their plans for each of the five questions. Monitor and help, encouraging them to use *Why don't we...?*, etc. for making suggestions.

- b Now tell them to change partners and to tell the new partner their agreed plan from b. Focus on the example in the speech bubble before they start.

- c Finally, ask Sts if they are still happy with their original plan or if they prefer their new partner's plan. Get some Sts to tell the class their plans.

2 GRAMMAR verbs + infinitive

- a Tell Sts to look at the highlighted verbs in the texts and answer the questions.

Check answers.

The next verb is an infinitive.
Like is different (it is followed by -ing).

- b (5/31) Tell Sts to go to **Grammar Bank 11B** on page 144. Focus on the example sentences and play the audio for Sts to listen and repeat. Highlight the sentence rhythm, the weak pronunciation of *to* /tə/, and the pronunciation of *would* /wʊd/, reminding Sts that the *l* is silent. Then go through the rules with the class.

1 VOCABULARY classroom language

- a Tell Sts to go to **Vocabulary Bank Classroom Language** on page 150. The teacher says section helps Sts recognize and respond to common instructions used in the classroom. Get Sts to do a individually or in pairs.

Lesson plan

The lesson starts with a focus on classroom language, which helps Sts to understand and respond to common classroom instructions, and to ask the teacher in English for information and clarification. Sts then learn the pronunciation of the alphabet and practice it with common abbreviations. After this, Sts listen to an interview with a student in a language school and learn how to give personal information, and practice spelling. This leads into the grammar focus of possessive adjectives. The different elements of the lesson are brought together in the final activities, where Sts do a communication activity discovering what some actors' and singers' real names are, and a writing focus where they complete an application form for a student visa.

Figura 2 – A esquerda exemplo de abordagem comunicativa; ao centro, em destaque, exemplo de método áudio-lingual; a direita, exemplos do método resposta física total.

Fonte: Teacher's Book – Oxford University Press, 2013.

Além disso, pudemos perceber a presença constante de uma visão fortemente estruturalista de produção escrita em que o aluno apenas é levado a preencher lacunas, sem poder de fato exercer a autoria.

Consideramos importante destacar que, todos os LDs da coleção em questão apresentam grande variedade de gêneros textuais para que sejam trabalhadas as quatro habilidades linguísticas (compreensão e produção oral e escrita – “*reading, writing, listening and speaking*”). Desta forma, segundo nossa compreensão, isso já denota um ponto positivo na composição do LD e da proposta e trabalho que ele apresenta.

No entanto, temos percebido também que o manual do professor não sugere reflexão sobre estereótipos ou aspectos culturais que certamente muitas atividades poderiam ensinar; apenas usa estes importantes temas como introdução para tópicos gramaticais. Este fato, em diversos momentos, pode representar algo muito negativo, pois o uso da língua não se presta ao desenvolvimento de nenhuma das concepções de linguagem, sendo unicamente voltada à aplicação de estruturas da língua. Sendo assim, a oportunidade de reflexão e construção da identidade do aluno enquanto falante da LE se perde em detrimento de um pretense ensino estrutural, como no exemplo da Figura 3. Vale ainda ressaltar que temos verificado que, em se tratando da produção oral, percebemos que o aluno de nível inicial é levado apenas a ler em

voz alta a sua produção escrita; ou seja, a fala é mera reprodução da “moldura” encontrada no texto, como também pode-se constatar na Figura 3.

1 SPEAKING

a. Look at the pictures. Listen and number them 1-4.

b. Listen again and complete the blanks.

1. A Hi, I'm Mike. What's your ¹ _____ ?
 B Hannah.
 A ² _____ ?
 B Hannah!

2. A What's your phone ³ _____ ?
 B It's 212-555-7894.
 A ⁴ _____ See you on Saturday. Bye.
 B Goodbye.

3. A ⁵ _____, Mom. This is Hannah.
 B ⁶ _____ Nice to meet you.
 C Nice to ⁷ _____ you, Anna.
 B ⁸ _____ name's Hannah.
 C Sorry, Hannah.

4. A Hi, ⁹ _____ You're early!
 B Hello, Mrs. Archer. How are ¹⁰ _____ ?
 C I'm very well, ¹¹ _____ you, Anna. And you?
 B ¹² _____, thanks.
 A It's Hannah, Mom.

Lesson plan

This lesson challenges common stereotypes about men and women. It begins with a split reading: one article about whether women really talk more than men, and another about what men and women talk about, which Sts read and then tell each other about. This leads to a grammar focus on articles: when (and when not) to use an article, and which article to use. This is followed by a pronunciation focus on the schwa in unstressed syllables and words, and on the two pronunciations of *the*. The first half of the lesson ends with a speaking activity to see if Sts can prove the stereotypes wrong.

In the second half of the lesson, Sts read and listen about a new book called *Commando Dad*, which challenges the idea that women are better than men at caring for young children. This is followed by a speaking activity on stereotypes, with a special focus on generalizing. The lesson ends with a vocabulary focus on verbs and adjectives with dependent prepositions.

c. Fill in the blanks with a word from the list.

Fine Hi I'm... Thanks Bye

Hello = _____
 My name's... = _____
 Very well = _____
 Thank you = _____
 Goodbye = _____

d. Listen and repeat some phrases from the dialogue. Copy the rhythm.

e. In groups of three, practice the dialogues with the sound effects. Change roles.

Figura 3 – A direita exemplo de estereótipos como pano de fundo pra estruturas gramaticais, sem reflexão; a esquerda exemplo de fala apenas reproduzindo uma “moldura”.

Fontes: Teacher's Book e Students's Book – Oxford University Press, 2013.

Dito isso, reforçamos nosso intento de prosseguir com as análises e reflexões (em profundidade) dos conteúdos propostos pelos LDs em foco neste trabalho, bem como das instruções dadas pelo livro do professor, a fim de que possamos oferecer aos estagiários-professores que trabalham com esta coleção apontamentos que os levem a reconhecer as potencialidades e limitações destes materiais, assim como pontos de partida para suprir as eventuais limitações e/ou lacunas apontadas por este estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo apresentar uma análise preliminar da coleção de LDs *American English File*, (OXENDEN; LATHAN-KOENIG; SELIGSON, 2013), da editora Oxford University Press. O próximo passo é caracterizar esse material de forma mais aprofundada, afim de que seja possível detectar as principais lacunas nos LDs da coleção, possibilitando uma reflexão sobre as alternativas para suprir as prováveis deficiências, bem como das orientações dadas pelo manual do professor.

Ainda, em nossa percepção, enquanto estagiários-professores do CLEC, o material analisado demonstrou, até o momento, inúmeras limitações, como já apresentamos nos resultados deste resumo, o que nos leva a crer que este precisa ser constantemente reavaliado e refletido quanto a sua utilização de acordo com suas prescrições, bem como requer grande

reflexão acerca dos conteúdos trabalhados e como isso deve ser feito, pois as turmas do CLEC são compostas de alunos muito heterogêneos, cujas necessidades tendem a ser das mais variadas.

Em contrapartida não consideramos o material de todo inadequado, pois temos conseguido, na maioria das vezes, utilizá-lo em benefício do aprendizado, que acontece aparentemente de forma satisfatória, uma vez que percebemos que ao concluir o curso, muitos alunos são capazes de comunicarem-se em língua inglesa e produzirem os mais variados gêneros textuais de forma autônoma e eficaz. Assim sendo, consideramos que nosso trabalho não visa o descarte do material como fonte primária de estudos na língua alvo, mas sim o aperfeiçoamento e complementação do que se faz necessário diante dos contextos educacionais sociolinguísticos complexos nos quais estamos inseridos, bem como promover a constante reflexão sempre necessária na área de ensino de línguas estrangeiras.

REFERÊNCIAS

BROWN, H. D. **Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy**. New York: Pearson, 2007.

BYRD, P. Textbooks: evaluation for selection and analysis for implementation. In: CELCE MURCIA, M. (Ed). **Teaching English as a Second or Foreign Language**. United States: Heinle & Heinle, 2001. p. 415-427.

CUNNINGSWORTH, A. **Evaluating and selecting EFL teaching materials**. Londres: Heineman, 1984.

DUDLEY-EVANS, T.; ST JOHN, M. J. **Developments in English for Specific Purposes: a multidisciplinary approach**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

HARWOOD, N. Issues in material development and design. In: HARWOOD, Nigel (Ed.). **English Language Teaching Materials: Theory and Practice**. Chapter 1: New York: Cambridge University Press, 2010.

LEFFA, V. J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2005.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação; abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 4ª Ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2012.

OXENDEN, C; LATHAM-KOENIG, C.; SELIGSON, P. **American English File**. Student Book. Oxford: Oxford, 2013.

OXENDEN, C; et al. **American English File**. Teacher's Book Oxford: Oxford, 2013.