

Artigo

Análise crítica de livros didáticos de língua inglesa do ensino médio sob a perspectiva dos letramentos

Critical analysis of high school textbooks from the perspective of literacies

Andréia Luísa Schirmann¹ 

¹Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, Brasil

RESUMO

O livro didático continua sendo uma ferramenta importante no contexto escolar. Por isso, este estudo tem como objetivo investigar as representações de letramentos que subsidiam as atividades que constituem três LDs aprovados pelo PNLD/2021 de Língua Inglesa para o Ensino Médio. Para tanto, utilizamos como embasamento teórico a Pedagogia dos Letramentos, a partir do Grupo Nova Londres (1996), dos pressupostos de Kalantzis; Cope; Pinheiro (2020) e Rojo (2012) e da Análise Crítica de Gêneros (Motta Roth & Heberle, 2015). Nas UD's selecionadas, evidenciamos uma afiliação ao ensino da linguagem como prática social (MOTTA-ROTH, 2008) e como língua franca (BNCC, 2018, p. 242), embora também apresentem contraditoriamente o Quadro Comum Europeu, parâmetro internacional, para orientar pelo menos dois dos referidos LDs analisados. Em relação à análise dos processos de conhecimento que subsidiam as atividades das três UD's, destacamos, em linhas gerais, um alinhamento teórico à perspectiva identificada nas seções pré-textuais, na medida em que as UD's propõem um ensino da linguagem, em alguma medida, didático, autêntico, funcional e crítico. Todavia, observamos que as atividades ainda deixam a desejar no que se refere à materialização de práticas que levem o aprendiz a agir efetivamente sobre os problemas discutidos.

Palavras-chave: Livros didáticos de língua inglesa; Pedagogia dos letramentos; Análise crítica de gêneros; BNCC

ABSTRACT

Textbooks have been an important tool in the school context. Therefore, this study aims to investigate the representations of literacy that support the activities based on three textbooks approved by the PNLD/2021 (English Language to High School). For that reason, we applied the Pedagogy of Literacies, based on the New London Group (1996), Kalantzis; Cope; Pinheiro (2020) Rojo (2012) and Critical Genre Analysis (Motta-Roth & Heberle, 2015). In the selected units, we evidenced an affiliation to the teaching of language as social practice (MOTTA-ROTH, 2008) and as *lingua franca* (BNCC, 2018, p. 242), even

though they also present a contradictory affiliation to the European Common Framework for languages, an international parameter, to guide at least two of the textbooks analyzed. In relation to the analysis of the knowledge processes that support the activities of the three units, in general terms, we highlight a theoretical alignment with the perspective identified in the pre-textual sections, insofar as the units propose to some extent, a(n) didactic, authentic, functional and critical language teaching. However, we observe that the activities still leave gaps when it comes to materialize practices that lead the learner to act effectively on the proposed problems.

Keywords: English textbooks; Pedagogy of literacy; Critical genre analysis; BNCC

1 INTRODUÇÃO

Ao integrar o quadro docente de uma ou mais escolas, o(a) professor(a) de língua inglesa (sendo ele iniciante ou não) esbarra em diferentes percalços: altas demandas de carga horária, de planejamento, de turmas e de disciplinas diferentes, atividades essas que são sobrecarregadas por processos burocráticos e formativos que acompanham o docente ao longo de toda a sua prática. Por conta dessa sobrecarga, ao entrar em uma sala de aula, o professor/a professora encontra, muitas vezes, nos livros didáticos (LDs), um suporte para as aulas, um repertório de atividades que colaboram para que esse profissional dê conta dessas inúmeras demandas.

Os exemplares de LDs mais recentes, adotados nos contextos públicos de ensino, passam por um processo de avaliação desenvolvido pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD). Os exemplares aprovados comprometem-se às demandas atuais, sugerindo que permitirão engajar os estudantes em práticas sociais atravessadas por temas que respondem às orientações propostas pela BNCC, às discussões de letramentos, de língua global, o estudo de textos orais e escritos a partir de gêneros digitais, do cotidiano e multimodais.

Logo, para que o docente não se torne refém deste material pronto, de propostas pré-estabelecidas, precisa encontrar estratégias para deixar de ser apenas consumidor(a) desses materiais e possa adotá-los de maneira crítica e reflexiva em sala de aula (Ticks, 2005). Assim, o docente “passa a ter uma atitude

investigativa em relação ao seu contexto e a repensar/reavaliar os instrumentos que irá utilizar em seu trabalho” (Ticks, 2005, p. 17).

Nesse sentido, acreditamos que este trabalho é relevante para as pesquisas no campo da Linguística Aplicada, mais especificamente para aquelas investigações que procuram analisar LDs de língua inglesa, uma vez que procuramos contribuir para problematizar as práticas de ensino propostas em três exemplares, aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), e produzidos especialmente os para alunos do Ensino Médio.

Os objetivos deste trabalho são:

1) Identificar os processos do conhecimento (Kalantzis, Cope e Pinheiro, 2020) subjacentes às atividades propostas na UD, destacando como foram didatizados e sua recorrência ao longo da unidade.

2) Avaliar, a partir dos resultados encontrados na análise dos processos do conhecimento, qual ou quais pedagogias (didática, autêntica, funcional e crítica) (Kalantzis, Cope e Pinheiro, 2020) são evidenciadas ao longo das unidades analisadas.

3) Problematizar os resultados encontrados na análise das atividades propostas nesses LDs à luz da pedagogia dos letramentos e da Análise Crítica de Gênero (ACG).

Assim, para refletirmos acerca de como a linguagem está socialmente organizada nos LDs que compõem o universo desta pesquisa, neste artigo, investigamos as representações de letramentos que subsidiam as atividades que constituem três LDs aprovados pelo PNLD/2021 para o Ensino Médio à luz da Pedagogia dos Letramentos e da Análise Crítica de Gêneros (ACG).

Para Motta-Roth e Heberle (2015) o gênero é concebido por meio de práticas sociais situadas e pode ser analisado considerando os diferentes estratos da linguagem. Portanto, as autoras posicionam a Análise Crítica de Gêneros como prática discursiva e social e citam o papel relevante dessa teoria para a regulamentação e o embasamento do ensino brasileiro. Deste modo, a análise crítica de gêneros

serviu e mantém-se como aporte teórico para documentos pilares da educação e, também, para avaliar criticamente propostas didáticas, como por exemplo os LDs.

2 A PEDAGOGIA DOS LETRAMENTOS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO

As discussões acerca dos multiletramentos são inicialmente mobilizadas pela preocupação com a equidade e a criticidade do ensino, trazendo o conceito de multilinguismo. Para os autores do Grupo Nova Londres (1996), em primeiro lugar, a palavra «multi” reflete uma sociedade plural e globalizada, multicultural. E, em segundo, argumentam que os textos são cada vez mais multimodais e multissemióticos (NLG, 1996).

Logo, para o Grupo de Nova Londres, havia a necessidade de refletir para além das abordagens tradicionais de letramentos em uma sociedade de diversidade cultural, linguística e social.

Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) expõem as competências demandadas para que os alunos desenvolvam habilidades para atuar no mundo globalizado: a) aprender a lidar com a heterogeneidade social e b) aprender a negociar em um universo cada vez mais pluralista. Diante disso, para os autores, os Letramentos para a vida social e comunitária cerceiam a esfera coletiva de multiplicidade de representações de indivíduos cada vez mais agenciadores de suas trajetórias, nas quais estes se tornam produtores de conteúdo e não somente consumidores de informação.

Conforme Kalantzis et al. (2020), o trabalho inicial desenvolvido pelo NLG culminou na publicação do manifesto “*A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures*”, em 1996. Deste modo, os autores destacam que a proposta inclui um novo olhar para a construção dos significados. O NLG propunha a pedagogia dos multiletramentos numa tentativa de explicar o que poderia ser mantido da teoria tradicional de leitura e escrita, relacionando-a e acrescentando a ela às novas construções de significados “em ambientes de comunicação contemporâneos” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 19).

Esta pedagogia preconiza uma mudança no modo como analisamos os textos e desenvolvemos práticas de leitura e produção textual.

[...] movendo o campo do letramento (no singular) para letramentos (no plural), ao 'reconhecer múltiplas formas de comunicação e construção de sentidos, incluindo os modos visual, auditivo, espacial, comportamental e gestual'. (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 19)

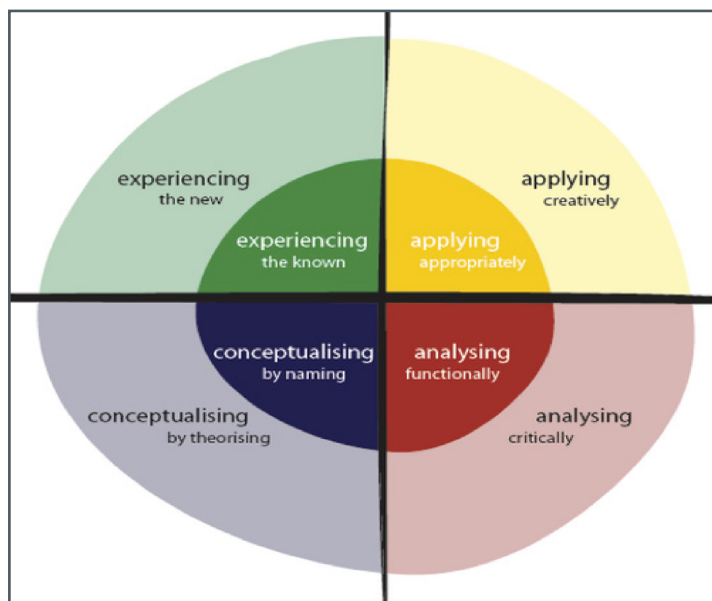
Em um primeiro momento, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 19) argumentam em favor do termo no plural para destacar dois aspectos específicos que constituem a perspectiva por eles proposta: a *diversidade social* e a *multimodalidade*. Diante disso, postulam que o *NLG* propõe o ensino por meio de projetos que se preocupem com os “multis” da vida cultural e social que explorem os campos do individual e do coletivo, do pessoal e do profissional e da vida pública no exercício da cidadania. Assim, Kalantzis Cope e Pinheiro propõem (2020, p. 22) o termo *letramentos* (no plural), já que na situação atual vivemos o contexto de significados por meio de textos cada vez mais plurais, multimodais, constituídos pelo verbal, pelas imagens, pelos gestos, pelos sons, entre outras semioses, e recursos na maioria das vezes disponíveis na *web*.

Então, para dar conta das práticas de ensino em sala de aula, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) discorrem acerca dos quatro diferentes processos do conhecimento: experienciando (o conhecido e o novo); conceitualizando (por nomeação e por teoria); analisando (funcional e criticamente) e aplicando (apropriadamente e criativamente). Tais processos, segundo os autores, podem ser vistos como orientações para os estudantes que “[...] podem realizar como parte de seu processo de aprendizagem” (Kalantzis, Cope e Pinheiro, 2020, p. 74).

Ao problematizarem como didatizar esses quatro processos do conhecimento em sala de aula, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) elucidam que cada processo pode ser desdobrado em dois aspectos, de modo a fomentar um aporte pedagógico aos professores e permitir o desenvolvimento de metaconsciência acerca das escolhas

feitas por docentes e alunos no que diz respeito à aprendizagem. Nesse sentido, propõem uma classificação para esses processos do conhecimento a partir da representação em ciclo, sendo possível iniciar a aprendizagem por qualquer um dos diferentes quadrantes, organizados em quatro eixos orientadores (Figura 1).

Figura 1 – Os processos de conhecimento



Fonte: Kalantzis; Cope; Pinheiro (2016, p. 73)

No que se refere ao *Experienciando*, os autores propõem as seguintes subcategorias: a) *experienciando o conhecido* e b) *experienciando o novo*. *Experienciar o conhecido* toma como ponto de partida os conhecimentos prévios dos estudantes, os conceitos que lhe são familiares para que os outros colegas e os professores percebam as experiências e representações de mundo e de questões culturais dos educandos, como ao solicitar, por exemplo, aos alunos que “[...] tragam para a sala de aula artefatos textuais e práticas comunicativas” significativas, identitárias, explícitas, rotineiras; “[...] estimulando a autorreflexão [...]” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 77.)

No que abrange o *Conceitualizando*, para Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), é possível fazê-lo por *nomeação*, quando acontece o agrupamento de ideias; ou *com teoria*, quando acontecem as generalizações, conectando conceitos às teorias propostas

em aula. “Conceituar por nomeação” significa classificar diferenças e semelhanças de conceitos e, ainda, nomear, classificar conceitos específicos de linguagem técnica, científica e acadêmica, por exemplo.

Deste modo, para tais autores, na perspectiva dos letramentos, essa nomeação não é apenas conceituar um termo técnico como o que é um “verbo” ou um “substantivo”, mas é o que Vygotsky (2001) define como a relação entre os conceitos de mundo (cotidianos) e os conceitos acadêmicos (científicos), uma vez que os aprendizes são “[...] convidados a olhar para um texto ou a considerar algo no mundo para criar suas próprias conceituações, nomeando e classificando de acordo com suas características gerais” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 78). Por outro lado, no “conceituar com teoria”, os linguistas definem como um processo de generalizar conceitos de modo explícito, tomando como exemplos a produção de mapas conceituais e definindo conceitos uns sobre os outros.

Já o *Analizando* subdivide-se em *analizando funcionalmente* e *analizando criticamente*. Assim, quando os estudantes analisam a função, a conexão e a estrutura propostas, temos a análise funcional. Para os autores (2020), *Analizando funcionalmente* compreende o pensamento lógico, o raciocínio, ou seja, as relações de causalidade e de efeito. No que tange à pedagogia dos letramentos, os estudantes aprendem a elucidar os significados do texto e do modo como operam para “[...] transmitir significados, ou a maneira como seus elementos de design funcionam para criar uma representação complexa e significativa” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 79).

Por conseguinte, o segundo termo analítico engloba *analisar criticamente* e remete às avaliações de perspectivas. Nesse sentido, esse processo explora o letramento crítico, a metacognição e baseia-se na interpretação do contexto sociocultural e da autorreflexão.

E, por fim, o *Aplicando* remete à aprendizagem aplicada *apropriadamente* e *criativamente*. Ao experienciar o conceito de *aplicar apropriadamente*, vemos que há a testagem de conhecimentos em situações reais do cotidiano/contexto. Para os

linguistas (2020), o termo compreende os textos em suas práticas comunicativas e envolve trazer esses textos para a realidade na qual são concebidos.

Já o *aplicar criativamente* nomeia o processo que envolve práticas de intervenção inovadoras e de criatividade, produzidas em diferentes contextos de *design*, como, por exemplo, a construção de textos híbridos e multimodais. “Aplicar criativamente, é, portanto, um *processo de tornar o mundo novo* com novas formas de ação e percepção” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, p. 79, grifos nossos).

Deste modo, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p.75) reiteram que não há uma ordem de início ou fim para que os processos sejam tomados como referência e alguns podem ser divididos de maneira diferente, uma vez que alguns assuntos são mais teóricos e outros mais práticos. Apesar disso, os autores destacam a importância de as atividades colaborarem para que os alunos desenvolvam metaconsciência acerca de suas escolhas pedagógicas e fundamentem seus objetivos ao realizarem a prática pedagógica.

2.1 Abordagens pedagógicas e a ação docente

Vemos os professores recém-formados, ou ainda, graduandos, ingressarem no mercado de trabalho. Como esses profissionais ressignificam seus conhecimentos durante seu fazer docente ou ainda, ao longo de suas trajetórias após formados? Conforme Freire (2021), “[...] na formação permanente de professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 2021, p. 40). Nesse sentido, precisamos igualmente problematizar nosso fazer pedagógico, procurando refletir acerca das teorias que o subsidiam. Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) argumentam em favor da integração de diferentes pedagogias na nossa prática docente, aliadas e alinhadas para a construção de significados. Para tanto, os autores discutem as contribuições de quatro abordagens pedagógicas que constituíram a atividade docente nas últimas décadas: a didática, a autêntica, a funcional e a crítica.

Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) discorrem acerca do surgimento cronológico dessas abordagens, seus principais representantes, e a conexão desses estudos com os processos do conhecimento. Historicamente, de início, com o advento da imprensa no século XV, e, posteriormente, da educação obrigatória atingindo grande parte população em meados do século XIX, a abordagem didática principiou nesta sociedade moderna e teve como principal nome Petrus Ramus. Já a abordagem autêntica, manifestou-se entre os séculos XVIII, em que a aprendizagem centralizou-se na criança, principalmente a partir dos estudos de Rousseau, e início do XX, já com as ideias revolucionárias de Maria Montessori e John Dewey. Então, finalmente, em meados do século XX, surgiram as abordagens funcional e crítica. A primeira, difundida principalmente pelos estudos de Michael Halliday e a segunda, por Paulo Freire e Michael Apple.

Logo, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 84) destacam os principais aspectos dos processos do conhecimento presentes em cada uma das abordagens pedagógicas. No que compete à Abordagem Didática, os linguistas destacam as propostas de experienciar o novo por meio da leitura de textos literários e conceitualizar, por nomeação e por teoria, termos gramaticais (regras) e literários. Já, na Abordagem autêntica, discorrem acerca da experiência com o “conhecido” e da exploração de interesses pessoais na leitura e na escrita.

Então, na Abordagem Funcional, expõem essa análise de diferentes textos com propósitos sociais e sua aplicação apropriada, quando acontece o desenvolvimento de competências na instanciação dos gêneros reconhecidos. E, por fim, destacam a Abordagem Crítica, na qual acontecem a experienciação do conhecido, por meio do desenvolvimento da voz e da identidade dos estudantes, e a análise e a aplicação de modo criativo, em que os professores trabalham as agendas sociais, as construções de textos identitários e, principalmente, textos advindos das mídias digitais.

Diante disso, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) refletem acerca de quem são os novos leitores ou aprendizes da era atual, chamando a atenção para a diversidade

da sala de aula e, com ela, apontam para os novos desafios da educação a partir do surgimento de um novo grupo de estudantes, denominado de geração P. Assim, para os autores, esses novos aprendizes são “*designers* de aprendizagem”, indivíduos ativos e que trabalham em equipe (destacado pelos autores de “aprendizagem ubíqua” - quando os sujeitos refletem criticamente sobre sua aprendizagem); autônomos e capazes de resolver e lidar com situações contextualizadas e de problemas do mundo real; da sociedade conectada; sujeitos conectados aos meios digitais multimodais e dinâmicos; “[...] produtores de conhecimento que fazem uso de recursos de informações disponíveis, em vez de consumidores de instruções provenientes de uma única fonte - o livro didático” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 26).

A seguir, apresentamos a metodologia de pesquisa.

3 PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Este trabalho¹ está assentado em uma visão qualitativa de pesquisa, uma vez que se propõe a analisar as representações de letramentos subjacentes às atividades de livros didáticos, os quais, via de regra, deveriam ser delineados a partir das necessidades e experiências pessoais e de mundo dos estudantes para que a comunicação se estabeleça e sob o caráter de uma linguagem vista como fato social, aspectos destacados pela BNCC (2018).

Para a seleção do corpus, primeiro identificamos os livros aprovados pelo PNLD em 2021. Em seguida, encaminhamos a lista dos materiais didáticos para dez professores e professoras de língua inglesa da cidade de Venâncio Aires (RS), das escolas com os maiores números de estudantes da região urbana, na segunda quinzena do mês de novembro de 2022.

Ao analisarmos as respostas do/as professore/as, identificamos os três livros mais pontuados e, desta forma, fizemos nossa seleção do universo de pesquisa.

¹ Esta pesquisa foi realizada no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal de Santa Maria para obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos. Está igualmente vinculada ao Núcleo de Estudos Colaborativos em Contextos Escolares (NECCE), sob a orientação da professora Luciane Kirchhof Ticks.

Destacamos, ainda, que a partir do relato do/as professore/as, entendemos que uma grande parte dos livros didáticos enviados para as escolas não era a primeira escolha do docente, visto que relataram que fizeram uma primeira seleção dos materiais e, em alguns casos, outro livro didático foi destinado à escola pelo PNLD, tendo sido desconsiderada a escolha inicial do educandário. O *corpus* desta investigação é composto por três unidades didáticas dos referidos livros didáticos *Anytime* (Autoria de Amadeu Marques e Ana Carolina Cardoso, Editora Saraiva), *Moderna Plus - Inglês* (Autoria de Ricardo Luiz Teixeira de Almeida, Editora Moderna) e *Take Action* (Autoria de Carla Richter e Julia Larré, Editora Ática). A seleção das unidades analisadas obedeceu um critério temático. As três unidades exploraram o tema “sustentabilidade”.

Após a seleção das unidades, definimos os seguintes critérios de análise:

1) Identificação dos processos do conhecimento (Kalantzis *et al.*, 2020) subjacentes às atividades propostas na UD, destacando como foram didatizados e sua recorrência ao longo da unidade. Para fazermos essa classificação, utilizamos as orientações de Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020);

2) Identificação, a partir dos resultados encontrados na análise dos processos do conhecimento, de qual ou quais pedagogias (didática, autêntica, funcional e crítica) (Kalantzis *et al.*, 2020) subsidiam as unidades analisadas;

3) Problematização dos resultados encontrados na análise das atividades propostas nesses LDs à luz da pedagogia dos letramentos e da Análise Crítica de Gênero (ACG).

A seguir, apresentamos os resultados encontrados nesta investigação.

4. ANÁLISE DOS PROCESSOS DE CONHECIMENTO NAS UDS

Em um primeiro momento, procuramos evidenciar em que medida as unidades exploram os processos do conhecimento (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020), contabilizando a recorrência desses processos ao longo de cada unidade (Tabela 1) e

procurando destacar qual/quais pedagogias (Didática, autêntica, funcional e crítica) subsidiam mais recorrentemente as atividades.

Tabela 1 – Recorrência dos processos do conhecimento no *corpus* em ordem decrescente

PROCESSOS DO CONHECIMENTO/ TOTALIZAÇÃO NOS CORPORA	Anytime		Take action		Moderna Plus	
	Recorrência	%	Recorrência	%	Recorrência	%
Analizando funcionalmente 64	13	14,60	26	24,29	25	34,72
Conceitualizando por nomeação 59	30	33,70	22	20,56	7	9,72
Analizando criticamente 51	14	15,73	16	14,95	21	29,16
Aplicando adequadamente/ apropriadamente 32	19	21,34	5	4,67	8	11,11
Aplicando criativamente 28	4	4,49	22	20,56	2	2,77
Experienciando o conhecido 18	1	1,12	13	12,14	4	5,55
Experienciando o novo 13	7	7,86	1	0,93	5	6,94
Conceitualizando por teoria 3	1	1,12	2	1,86	0	0
TOTAL	89	100	107	100	72	100

Fonte: Autoria própria (2024).

Em linhas gerais, encontramos, em cada unidade selecionada dos três livros didáticos (*Moderna Plus*, *Anytime* e *Take Action*), uma recorrência maior (destacada em negrito na Tabela 1) dos processos de conhecimento “analizando criticamente”, respectivamente 15.73%, 14.95% e 29.16%, e “analizando funcionalmente”, respectivamente 14.60%, 24.29% e 34.72%. Essa configuração parece indicar que as unidades buscam apoiar-se em abordagens críticas e funcionais, ou seja, explorando textos que conectem-se com o mundo, com a realidade de modo reflexivo e, também, um caminho voltado para a análise funcional dos textos, para suas estruturas e seus propósitos (Kalantzis et al., 2020).

Ainda, percebemos também que o processo “conceitualizando por nomeação” destaca-se (em negrito, Tabela 1) em duas (*Anytime* e *Take Action*, respectivamente, 33,70% e 20,56%) das três unidades analisadas, com significativo percentual de recorrência. Neste caso, argumentamos que percebemos uma inclinação à abordagem didática, partindo do ensinamento de conceitos abstratos a serem aplicados em contextos gerais (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 74). Logo, a abordagem didática, segundo os autores, permanece relevante nos dias atuais em “certos contextos comunitários, para alguns alunos, e em função de determinados aspectos do processo de aprendizagem” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 85). Contribuindo, então, para os letramentos, estes plurais e vistos a partir da mistura de diferentes abordagens pedagógicas. Por fim, também destacamos (em negrito, Tabela 1) uma recorrência do processo “aplicando”. O foco no “aplicando adequadamente/apropriadamente” se apresenta mais evidente no *Anytime* (21,34%) e no *Moderna Plus* (11,11%), enquanto o “aplicando criticamente” mostra uma acentuada recorrência no *Take Action* (20,56%). Tais escolhas parecem indicar que os livros *Anytime* e *Moderna Plus* comprometem-se a explorar uma abordagem mais funcional, enquanto o livro *Take Action* acentua sua atenção à abordagem crítica.

Assim, em resumo, as três unidades didáticas procuram oportunizar aos alunos práticas nas quais os processos de conhecimento “analisando funcionalmente”, “conceitualizando por nomeação”, “analisando criticamente”, “aplicando adequadamente/apropriadamente” e “aplicando criativamente” estejam em maior destaque em suas atividades e subatividades. Isso parece demonstrar que tais livros didáticos apresentam maior interesse em proporcionar aos estudantes atividades que valorizem a análise crítica e funcional da língua inglesa, que combinem práticas inovadoras e construção de textos multimodais e híbridos, que contemplem os interesses e as experiências dos estudantes. (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 79).

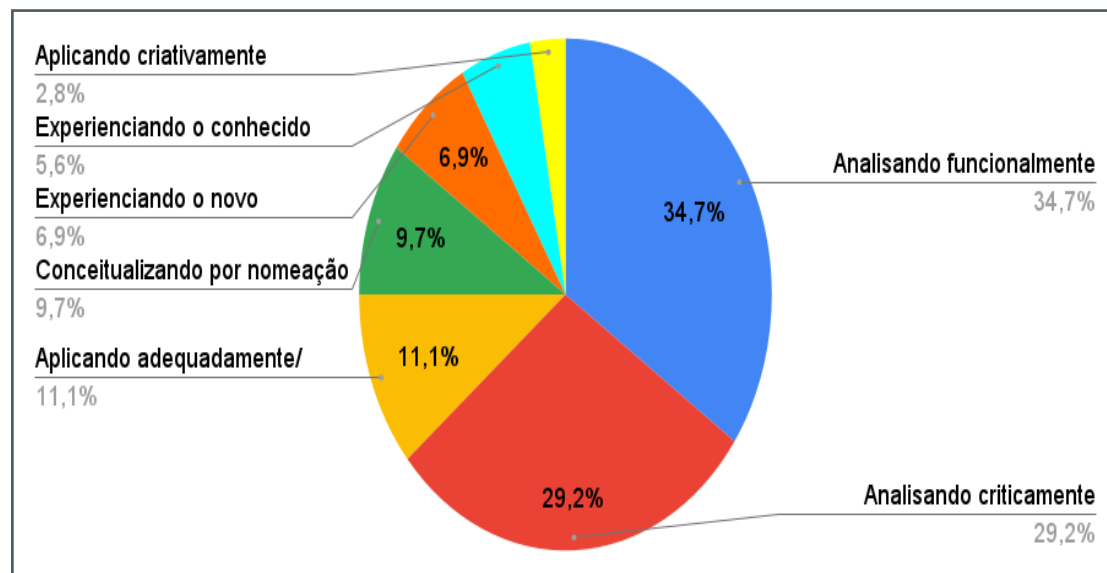
Em seguida, delineamos as especificidades de cada unidade, procurando destacar os enfoques dados por cada uma para cumprirem o propósito de discutir o tema

“sustentabilidade”. Antecipamos que iremos nos concentrar mais detalhadamente nos quatro processos mais recorrentes em cada uma das UD (unidades didáticas) analisadas, visto que esta análise se debruça sobre três livros didáticos.

4.1 *Moderna Plus*: Analisando, aplicando adequadamente e conceitualizando por nomeação

Nesta subseção, focalizamos os quatro processos de conhecimento mais recorrentes na unidade didática “sustentabilidade” do livro “*Moderna Plus*”. “Analisando funcionalmente” envolveu 34,7% das subatividades didáticas, seguido pelo “analisando criticamente”, com 29,2%, “aplicando adequadamente/apropriadamente”, com 11,1% e, finalmente, “conceitualizando por nomeação”, com 9,7% do total de atividades propostas na UD (Figura 2).

Figura 2 – Recorrência dos processos na UD do livro didático *Moderna Plus*



Fonte: Autoria própria (2024)

O primeiro processo, “analisando funcionalmente”, aparece em 25 do total de 72 subatividades, contabilizando 34,7% desta UD avaliada. Para Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), a análise funcional se dá através da construção de relações entre causa e efeito, inferências e deduções. Encaminhando-nos para o final da

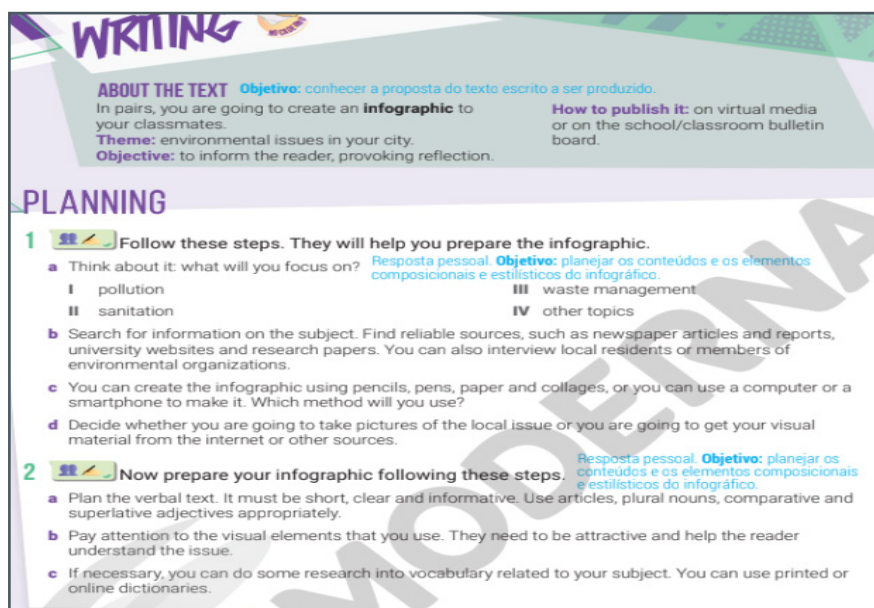
unidade, encontramos um exemplo do processo “analisando funcionalmente”, a partir de uma proposta que focaliza a produção (escrita) dos estudantes (Figura 3). Esta atividade 1 (exercícios a,b,c,d) permite a criação de um infográfico a partir do estudo por pares e com o objetivo de fomentar a reflexão e análise de problemas ambientais da comunidade, da cidade e da realidade dos aprendizes. Inicialmente, os estudantes serão direcionados a realizar o planejamento deste infográfico e, para tanto, precisarão conhecer as características do gênero; entender qual será o foco do trabalho; possivelmente, entrevistar pessoas da comunidade; escolher que método de pesquisa das informações utilizar (papel ou digital) e em que meio circular o gênero, escolhendo imagens que reflitam a proposta. Esta atividade de planejar a produção do gênero pode ser vista como um processo analítico funcional, visto que demanda investigar como esse gênero se organiza linguisticamente, para depois aplicar esse conhecimento crítica e criativamente.²

Logo, com base nos estudos dos letramentos de Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), a abordagem funcional explora a conexão com diferentes gêneros textuais, em que por meio da análise da estrutura dos textos e de questionamentos sobre seus propósitos, a construção do conhecimento acontece.

Posteriormente, “analisando criticamente” subsidia 21 subatividades com 29,2% de recorrência nesta UD avaliada. A exemplo, a atividade 3 (a,b), página 73, na qual o/a estudante se depara com propostas que permitam a reflexão crítica e a discussão acerca do repertório construído sobre preservação do meio ambiente (Figura 4). No caso específico das subatividades a e b, o/a aprendiz precisará não apenas avaliar o problema ambiental, mas igualmente propor ações que possam reverter possíveis práticas de expropriação ambiental, promovendo sua preservação em oposição. Paulo Freire (1981) aponta para a importância não somente de refletir, mas igualmente de agir sobre o problema em um processo emancipatório de aprendizagem.

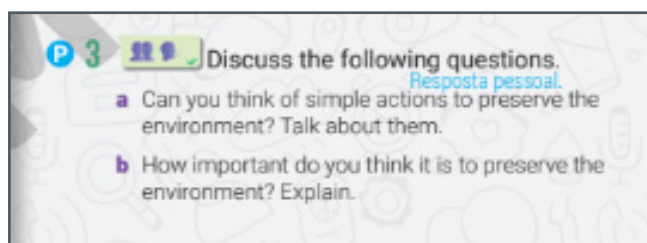
² Seleccionamos a figura 3 como exemplo do processo “analisando funcionalmente” porque nesta proposta inicial (atividade 1) de planejamento do gênero, os estudantes são levados a conhecer o gênero e organizar os passos para estruturar o trabalho. Somente nas atividades seguintes é que acontecerão os processos de aplicar adequadamente e criativamente.

Figura 3 – Exemplo de atividade com foco no processo analisando funcionalmente na UD do *Moderna Plus*



Fonte: Almeida (2020, p. 82)

Figura 4 – Exemplo de atividade com foco no processo analisando criticamente no *Moderna Plus*



Fonte: Almeida (2020, p. 73)

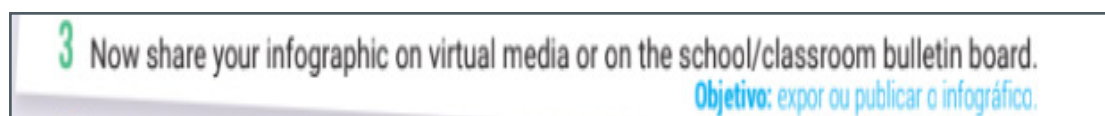
Trivisio (2022) destaca a pedagogia crítica, a partir dos estudos de Freire, na qual as experiências de mundo dos aprendizes são relevantes para iniciar o processo de aprendizagem, percebendo os estudantes como participantes ativos e não apenas receptores de uma dada informação. Dentro dessa perspectiva, Freire (2021) defende uma aprendizagem assentada em práticas que não apenas transfiram saberes, mas colaborem para que estes sejam construídos. Nesse sentido, os aprendizes tornam-se sujeitos reais e ativos ao lado do educador também sujeito desse processo. “Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos” (Freire, 2021, p. 13). Na

atividade em questão (Figura 4), as perguntas estimulam o aprendiz a refletir acerca de possíveis ações que possam minimizar o problema em questão.

Ressaltamos aqui que iremos analisar também o processo “aplicando criativamente”, que teve recorrência menor (2,8% na UD), para depreendermos em que medida os estudantes serão levados a refletir e a agir sobre as questões e os problemas sociais discutidos nas UD³.

Nesta unidade, vemos que o planejamento da atividade 3 (Figura 5) é de uma ação, uma prática, ainda que considere o meio digital, uma vez que convida os estudantes a compartilharem o infográfico sobre meio ambiente produzido anteriormente. Porém, essa proposta não sai do mundo virtual para o real, o que poderia ser, pelo menos, sugerido pelo LD. Para Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), aplicar criativamente sugere produção autoral e *design*, é a construção um texto multimodal, pelo viés da abordagem crítica dos letramentos e, para tanto, nessa perspectiva os aprendizes são levados a agirem criticamente sobre o texto, a tomar decisões.

Figura 5 – Exemplo de atividade com foco no processo aplicando criativamente no *Moderna Plus*



Fonte: Almeida (2020, p. 82)


Assim, o agir sobre o problema, conforme discute Trivisiol (2022), com base em Freire, no *Moderna Plus*, ainda parece de modo sutil nas atividades da UD.

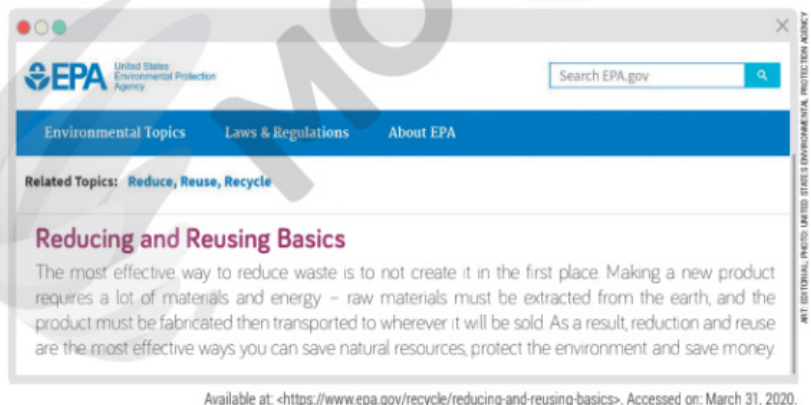
Nesta direção, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), no capítulo 7 dos letramentos, apontam para a importância de construirmos, como educadores, práticas de ensino que estimulem o pensamento crítico dos aprendizes, percebendo-os como atores sociais, e colaborando para que reflitam acerca do problema e discutam possíveis alternativas para solucioná-lo/contorná-lo, conscientes das diferentes visões de mundo e questionadores dos pontos de vista dos textos. A exemplo disso, a atividade

³ Percebemos a necessidade de analisarmos o processo “aplicar criativamente” também nos livros “Moderna Plus” e “Anytime”, uma vez que, se faz presente na UD do livro “Take Action”. Assim, seria possível o comparativo.

2 (Figura 6) também parece iniciar uma problematização acerca da produção de lixo, argumentando em favor de uma redução pela não criação de lixo e possíveis consequências que essa mudança de atitude acarretaria nas práticas de consumo dos alunos.

Figura 6 – Exemplo de atividade com foco no processo analisando criticamente na UD do *Moderna Plus*

2  Read this text and discuss the following questions. **Objetivo:** identificar informações específicas no texto.



Available at: <<https://www.epa.gov/recycle/reducing-and-reusing-basics>>. Accessed on: March 31, 2020.

a What sense do you make of the sentence "The most effective way to reduce waste is to not create it in the first place." **Resposta esperada:** a melhor maneira de reduzir o lixo é não produzi-lo.

b What are the implications of that statement for our behavior as consumers? **Resposta esperada:** devemos mudar nosso comportamento e passar a consumir menos e a reutilizar os produtos que já adquirimos.

Fonte: Almeida (2020, p. 77)

Enfim, percebemos que essas duas atividades ficam apenas no campo da discussão e, possivelmente, de uma ação virtual, mas esta UD não se compromete a levantar alguma ação ambiental para os problemas da comunidade local, uma vez que, a pedagogia crítica corrobora para levar os aprendizes a se tornarem "atores sociais" e a formularem possíveis soluções para os problemas locais e da comunidade em que estão inseridos (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 142).

Adiante, o processo "aplicando adequadamente" contabiliza apenas 8 subatividades, o que corresponde a 11,1% da recorrência total na UD. Conforme Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 79), o "Aplicar de modo adequado" engloba a abordagem funcional de letramento, implicando, assim, explorar textos que proponham práticas comunicativas por meio do "aprender fazendo". Em outras

palavras, os estudantes partem de conhecimentos conceituais para a aplicação em contextos práticos. Uma das propostas deste material, conforme a página 79, exercício 2 (a,b,c,d), é utilizar o tópico gramatical “*plural of nouns*” por meio da construção de asserções em favor de práticas ecológicas de redução, reutilização e reciclagem, discutidas em diversos textos desta unidade. Nesse sentido, nesta atividade, o estudo gramatical não é descontextualizado e parece servir ao propósito de conceituar as práticas de preservação ambiental discutidas (Figura 7).

Figura 7 – Exemplo de atividade com foco no processo aplicando adequadamente na UD do *Moderna Plus*

2 Complete the sentences with the plural form of the words from the box. If necessary, take a look at "Grammatical synthesis." **Objetivo:** praticar plural nouns.

activity city country technology

a "★ cannot tackle air pollution alone." Countries
 b "Reduce [...] certain agroforestry ★." activities
 c "Make greener and more compact ★ [...]." cities
 d "Provide [...] access to clean [...] ★ for cooking [...]." technologies

Source: World Health Organization.

Fonte: Almeida, (2020, p. 79)

Finalmente, o processo “conceitualizando por nomeação” destaca-se em 7 subatividades, representando 9,7% do total de atividades analisadas. A exemplo deste tipo de processo nesta UD, vemos a atividade 1 (a,b,c) da página 73 em que os estudantes precisarão conectar as imagens sobre a temática desastres no meio ambiente aos vocábulos a partir de textos multimodais (figuras 8 e 9).

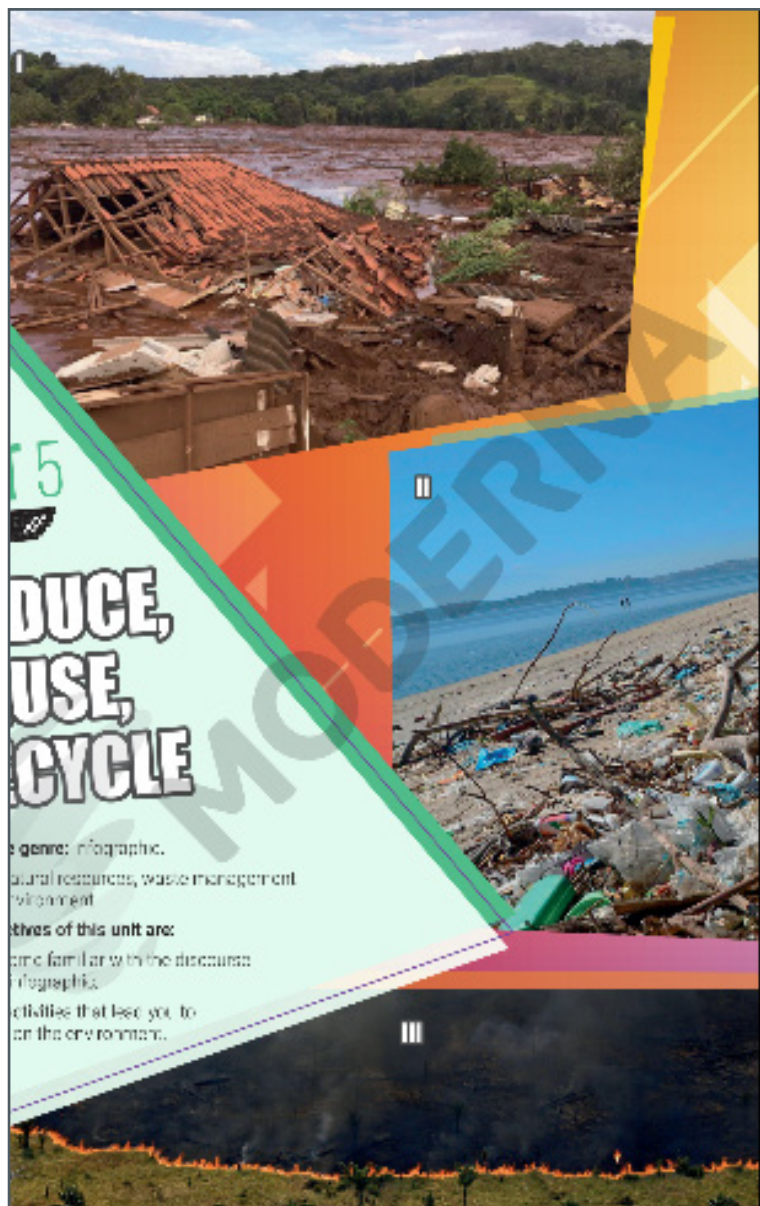
Figura 8 - Exemplo de atividade com foco no processo conceitualizando por nomeação na UD do *Moderna Plus*

1 Match the phrases to the pictures.

a forest fire
 b mud flood
 c beach pollution

Fonte: Almeida (2020, p. 73)

Figura 9 – Exemplo de Texto explorado nas atividades com foco no processo conceitualizando por nomeação na UD do *Moderna Plus* para a atividade 1.



Fonte: Almeida (2020, p. 72)

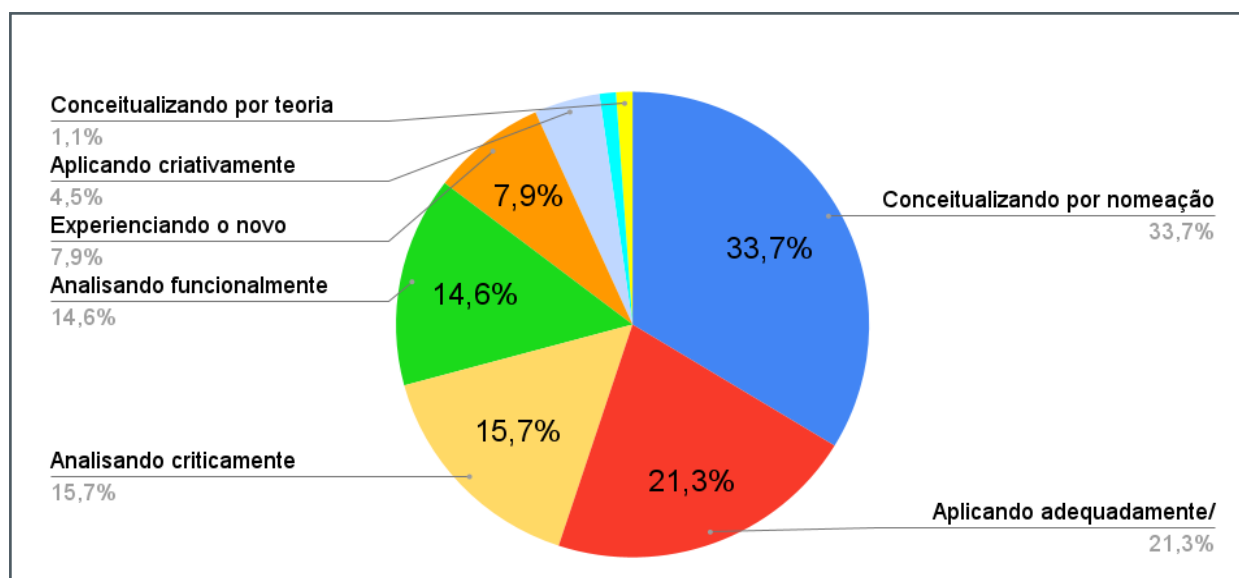
Qual a importância de conceitualizar por nomeação? Advindo da abordagem didática, esse processo é importante na aprendizagem porque implica diferenciar, categorizar e nomear elementos, de maneira a formar metalinguagem. Para além do ensino técnico, essa abordagem pode tornar-se mais ativa ao relacionar características de algum sentido do mundo real para o conceito abstrato, “aprofundando as capacidades cognitivas dos aprendizes” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 78).

A seguir, discutimos os resultados encontrados na análise do LD *Anytime*.

4.2 *Anytime*: Conceitualizando por nomeação, aplicando e analisando crítica e funcionalmente

Nesta subseção, focalizamos os quatro processos de conhecimento mais recorrentes na unidade didática “Sustentabilidade” do livro didático. Vemos então que os quatro processos mais recorrentes na UD do livro *Anytime* são: “conceitualizando por nomeação”, que envolveu 33,7% das atividades didáticas; “aplicando adequadamente/apropriadamente”, que alcançou 21,3% das subatividades; “analisando criticamente”, que englobou 15,7% do total de atividades; e, por fim, “analisando funcionalmente”, que subsidiou 14,6% do total de processos desta UD (Figura 10).

Figura 10 – Recorrência dos processos na UD do *Anytime*



Fonte: Autoria própria, 2024

O primeiro processo, “conceitualizando por nomeação”, aparece em 30 de 89 subatividades, contabilizando 33,7% do total desta UD avaliada (Figura 10). Como exemplo de atividade, trazemos o exercício 1 (a,b,c,d,e,f) da página 49, em que a nomeação do vocabulário se dá a partir de textos multimodais (Figura 11).

Figura 11 – Exemplo de atividade com foco no processo Conceitualizando por Nomeação na UD do *nytime*

1. The pictures below show some environmental problems. In your notebook, write the option that corresponds to each picture.

<p>a. </p> <ul style="list-style-type: none"> • threatened species X • water scarcity 	<p>b. </p> <ul style="list-style-type: none"> • deforestation • waste disposal X
<p>c. </p> <ul style="list-style-type: none"> • waste disposal • forest fire X 	<p>d. </p> <ul style="list-style-type: none"> • water pollution • air pollution X
<p>e. </p> <ul style="list-style-type: none"> • acid rain • water scarcity X 	<p>f. </p> <ul style="list-style-type: none"> • ocean pollution X • overfishing

Fonte: Marques; Cardoso, (2020, p. 48)

Neste tipo de atividade, os estudantes precisarão relacionar as figuras ou as expressões aos seus respectivos significados por meio dos vocábulos em língua inglesa. À luz dos letramentos, o processo de conceitualizar por nomeação é importante porque “os conceitos formam uma metalinguagem ou linguagem sobre a linguagem” sendo relevante para que os alunos “desenvolvam metarrepresentações para descrever elementos do design dos textos” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 77-78).

Já “aplicando adequadamente/apropriadamente” foi o segundo processo mais recorrente, subsidiando 19 de 89 subatividades analisadas, com 21,3% do total (Figura 10). A questão 1, exercícios “c” e “d” da página 53, requer que os aprendizes

relacionem, reconheçam e façam uso de um objeto de conhecimento gramatical como o tempo verbal “*Present Continuous tense*” a partir das discussões acerca da temática “sustentabilidade/meio ambiente”, já vista anteriormente em atividades, com base em um texto das páginas anteriores (Figura 12). Nesse sentido, observamos, assim como no Moderna *Plus*, que o *Anytime* procura oferecer atividades com foco em aspectos gramaticais que sejam significativos e contextuais. Na Figura 12, o enunciado solicita a análise de dois excertos retirados do texto previamente explorado na UD.

Figura 12 – Exemplo de atividade com foco no processo Aplicando Adequadamente/Apropriadamente na UD do *Anytime*

Present Continuous

1. The sentences below are from the text on page 51. Read them and write the rules about the Present Continuous tense.

Air pollution **is increasing** [...].
We **are creating** too much trash

a. In your notebook, choose the correct option about the use of the Present Continuous tense.
As formas verbais em negrito nas frases acima referem-se a:

- ações que estão acontecendo no momento em que são faladas ou escritas. **X**
- ações que ocorrem ocasionalmente.

b. In your notebook, choose the correct option about the formation of the Present Continuous.
Para formar o *Present Continuous* usamos:

- o verbo *to be* no presente (*am, is, are*) e um verbo no gerúndio (*-ing*). **X**
- o verbo *to be* mais um verbo no infinitivo.

c. Rewrite the sentences in the negative and interrogative forms. Use your notebook to write the answers.
Na forma negativa, acrescentamos *not* após o verbo *to be* (*am not, is not, are not* ou, na forma contraída, *isn't, aren't*).

- Air pollution increasing. **is not/isn't**
- We too much trash. **are not/aren't creating**

Em perguntas, uma das formas do verbo *to be* vem antes do sujeito.

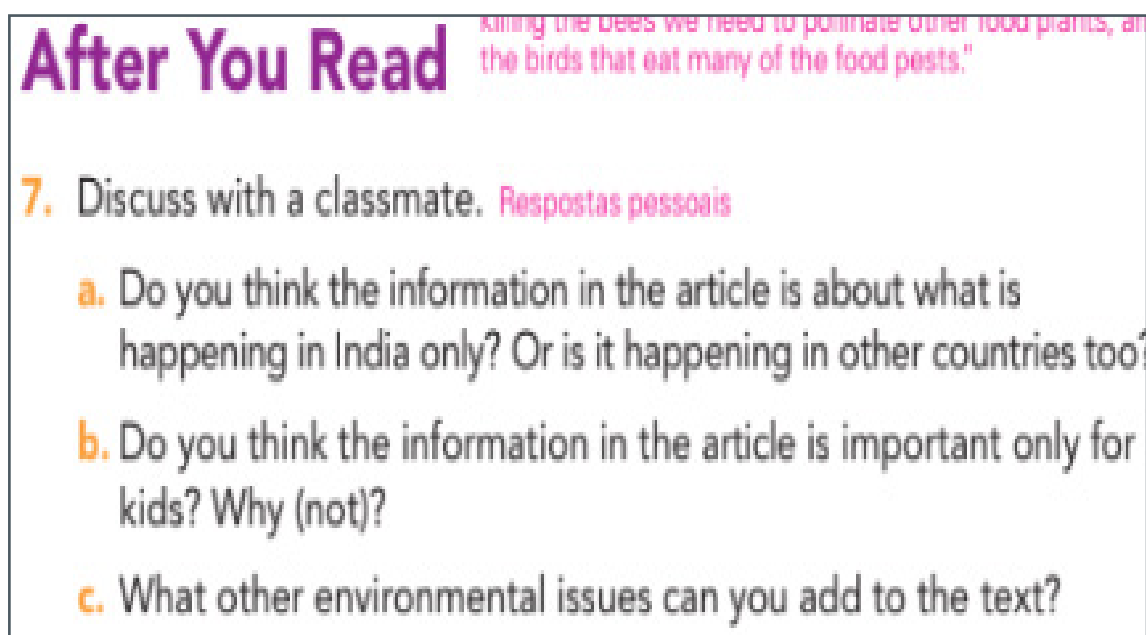
- air pollution increasing? **is**
- we too much trash? **Are; creating**

Fonte: Marques; Cardoso, (2020, p. 53)

Adiante, “Analisando criticamente”, o terceiro processo mais recorrente nesta UD, aparece em 14 de 89 subatividades e contabiliza 15,7% (Figura 10). Tomamos

como exemplo a atividade 7 (Figura 13), subatividades a, b, c da página 52, em que os estudantes precisam discutir cada questão com seus pares. Por serem respostas do tipo “sim ou não”, ainda é utópico pensar que essa proposta leva os estudantes a refletirem sobre o meio ambiente, entretanto, alguma discussão pode ser feita através da mediação do professor.

Figura 13 – Exemplo de atividade com foco no processo Analisando Criticamente na UD do *Anytime*



Fonte: Marques; Cardoso, (2020, p.52)

Para Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), o “analisar criticamente” significa avaliar perspectivas e interesses, de maneira a questionar “propósitos relacionados aos significados ou às ações, com base na interpretação do contexto sociocultural”. (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 79).

Salientamos que novamente iremos analisar o processo “aplicando criativamente”, agora na UD do livro *Anytime* para compreendermos em que medida tal unidade se compromete a levar os alunos às ações sociais. Com essa finalidade, investigamos a subatividade 3, (figura 14) de “*writing and rewriting*”, a qual sugere a criação de uma campanha por meio de um pôster.

Figura 14 – Exemplo de atividade com foco no processo Aplicando Criativamente na UD do *Anytime*

Writing and Rewriting

1. Pergunte aos estudantes por que eles acham que uma criança está no primeiro plano da imagem e se eles conseguem identificar a que se refere o pronome *they* na frase "Don't let their future go to WASTE!" – neste caso, refere-se a **crianças** (*children*), algo indicado pela imagem em primeiro plano. Chame a atenção dos estudantes para a expressão "go to waste", que significa "estragar-se, desperdiçar-se" e usada intencionalmente no pôster porque o problema ambiental em destaque é o lixo (*waste*).

3. It's your turn to create a campaign poster. Follow these steps:

- Get together in small groups. Think of the environmental problems that affect your community (river pollution, irregular disposal of garbage, water scarcity, etc.). Choose one.
- Do some research in order to gather data about the problem and find out programs or plans to tackle it. If there aren't any, do some research about other places in Brazil or around the world that face a similar situation and how they deal with it. Can the same solutions apply to your community? Why (not)?
- Based on the data you gathered during your research, think of an action that you and your classmates can take to help reduce the problem.
- Make a draft of a campaign poster to invite your classmates, teachers, school staff, family members and/or friends to join you. Think about the pictures, the colors, a persuasive message and the information you need to include in your poster in order to draw people's attention to the campaign.

3. Incentive os estudantes a pensar em ações reais que possam contribuir para a comunidade onde eles vivem, a planejar uma data ou um período em que possam realizar tais ações. Uma ação possível seria usar um canteiro ou terreno baldio da escola para plantar

Fonte: Marques; Cardoso, (2020,p. 57)

Em um primeiro momento, as instruções orientam os alunos a se reunir em pequenos grupos e pensar nos problemas ambientais da comunidade; a realizar uma pesquisa nas redes, a pensar sobre que ações os colegas podem tomar para ajudar a reduzir o problema; e, finalmente, a confecção do pôster. Porém, novamente, ao nos direcionarmos para a pedagogia dos letramentos, o enfoque do processo aplicar criativamente é a pedagogia crítica (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020) e, mais uma vez, necessitamos pontuar que, apesar de o planejamento de um pôster pode ser uma produção que leve os estudantes a refletirem criticamente sobre os problemas da sociedade em que vivem, tal plano não sobressai o campo da reflexão e a proposta não se direciona para o movimento de uma ação prática para a realidade coletiva e local.

Por fim, "analisando funcionalmente" é o quarto processo com maior recorrência, explorado em 13 subatividades de um total de 89 (Figura 10), alcançando um percentual de 14,6% na UD. Em seu capítulo 6 dos estudos dos letramentos,

Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) destacam que a análise funcional objetiva que os aprendizes compreendam os diferentes textos, porque são construídos daquela maneira e, principalmente, a que propósitos servem. Como exemplo de análise funcional, destacamos a atividade 1, subatividades “a” e “b” da página 53, nas quais o aprendiz é orientado a analisar as escolhas gramaticais que constituem o tempo verbal explorado, procurando desenvolver consciência acerca de sua função e uso.

Já na atividade 2 (Figura 15, destacado em amarelo), a análise de um texto multimodal, um pôster, demanda que os alunos analisem todas as sentenças, relacionando-as à imagem para encontrar a opção que melhor se enquadra como descrição dessa campanha.

Figura 15 – Exemplo de atividade com foco no processo Analisando Funcionalmente na UD do *Anytime*

Getting Ready to Write



1. The poster on the left is by an ecotourism company in Australia. Take a look at it and answer the questions in your notebook.

- a. What environmental problem is the focus of the poster? *Pollution/waste*
- b. What action to help the environment is being promoted? *Cleaning up their beaches*
- c. When is the action happening? *In August*
- d. How can you know more about it? *You can visit their page "#Ocean Warrior"*

2. Observe the poster again and check the correct option about it.

- a. It is an informative poster about the number of polluted beaches in Australia.
- b. It is an awareness poster with tips to help the environment.
- c. It is a campaign poster that invites people to do a positive activity. **X**
- d. It is a government poster promoting local tourism in Australia.

OCEAN Warrior Beach Clean Up Campaign. **Adventure Bay Charters.** Available at: <https://adventurebaycharters.com.au/home/ocean-warrior-beach-clean-up-campaign/>. Accessed on: Feb. 27, 2020.

Fonte: Marques; Cardoso, (2020, p. 57)

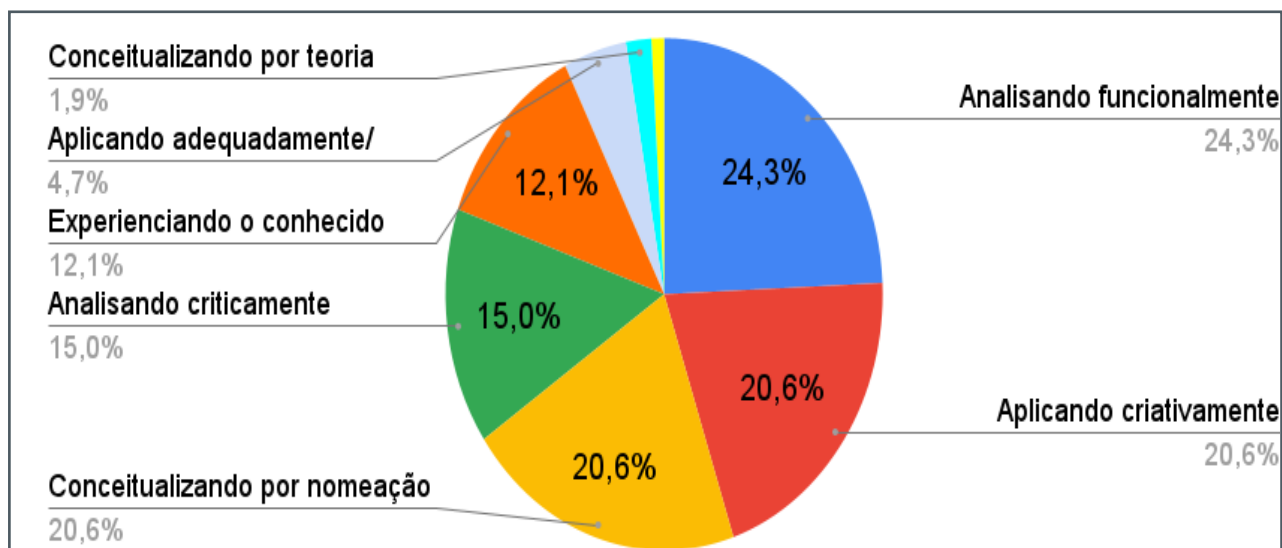
Assim, para a pedagogia dos letramentos, o “analisar funcionalmente” está assentado na visão de aprendizagem que envolve questionamentos a respeito do propósito do texto e como ele é estruturado. Para tanto, neste exemplo de subatividade, os aprendizes são levados a realizar a leitura de um gênero presente nos meios digitais; a refletir sobre os propósitos deste texto, como por exemplo, qual é o propósito do texto infográfico sobre o lixo nas praias? Qual é a conexão desse lixo de hoje com o nosso futuro? E, posteriormente, refletem acerca de qual alternativa propõe uma sentença que melhor representa o propósito deste infográfico: apresentar dados numéricos, dicas ou se temos uma campanha ou um convite ao turismo local.

A seguir, discutimos os resultados encontrados na análise da UD do livro *Take Action*.

4.3 Take Action: Analisando, aplicando criativamente e conceitualizando por nomeação

Nesta subseção, focalizamos os quatro processos de conhecimento mais recorrentes na unidade didática “sustentabilidade” do livro *Take Action*. O primeiro, “analisando funcionalmente”, envolveu 24,3% das subatividades didáticas, seguido pelo “aplicando criativamente” e pelo “conceitualizando por nomeação”, ambos com 20,6% e, por último, “analisando criticamente”, com 15% do total de subatividades (Figura 16).

Figura 16 – Recorrência dos processos na UD do livro Take Action



Fonte: Autoria própria, 2024.

O primeiro processo, “analisando funcionalmente”, aparece em 26 do total de 107 subatividades. Como exemplo de atividade, trazemos o exercício 5 da página 66 desta unidade. Nesta proposta, os alunos precisam voltar à questão anterior e, com base nesta, organizar as sentenças como verdadeiras ou falsas, a partir da interpretação do texto multimodal (Figuras 17 e 18). Embora a subatividade focalize o processo de analisar funcionalmente, o que coloca o aprendiz para “pensar sobre o que algo faz” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 76), procurando examinar a função que aquele conhecimento exerce no mundo, o uso de alternativas com valor de “verdadeiro” e “falso”, em oposição ao uso de “acordo” e “desacordo”, pode construir a ideia de que se tratam efetivamente de verdades ou falsidades nas afirmações. A proposta do exercício seria conferir em que medida as alternativas estão em acordo ou desacordo com o texto proposto e não identificar verdades ou falsidades absolutas. Assim, vale destacar que o uso desses sintagmas pode gerar a impressão de que essas representações de mundo são compartilhadas por todos, quando tratadas como verdades ou falsidades.

Figura 17 – Exemplo de atividade com foco no processo Analisando Funcionalmente na UD do *Take Action*

5 Read Text 1 again and, based on it, write **T** (true) or **F** (false). Use your notebook.

A One person's decision does not make a difference. **F**

B Buying or not buying new clothes can make a difference. **T**

C If many people decide to buy clothes there will be a big impact on the planet. **T**

D Buying clothes has no impact on the planet. **F**

Fonte: Richter; Larré (2020, p. 66)

Figura 18 – Exemplo de Texto explorado nas atividades com foco no processo Analisando Funcionalmente na UD do *Take Action*

Reading

3 Read the texts and answer: Was your hypothesis in activity 1C correct? **Personal answer.**

Text 1



THE USELESS Project. Available at: <https://www.instagram.com/p/ByqDDneCRlh/>. Accessed on: July 15, 2020.

Fonte: Richter; Larré (2020, p. 64)

Já os processos “aplicando criativamente” e “conceitualizando por nomeação” aparecem em 22 de 107 subatividades, com 20,6% de recorrência na UD avaliada. Para Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), a aprendizagem voltada para o processo “aplicar criativamente” permite que os estudantes sejam autores e (re)criem textos multimodais, por exemplo, ou híbridos, “tornar o mundo novo, com novas formas de

ação e percepção”, voltando-se para a abordagem crítica dos letramentos. (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 79). No próximo exemplo de atividade, os estudantes são levados a criar, em grupos, uma mensagem para ser postada nas mídias sociais a respeito da temática sustentabilidade no mundo da moda (Figura 19).

Esta proposta, para além da reflexão, também permite a construção significativa de uma prática da realidade desses jovens, a criação de conteúdo digital, como o uso de tags (#), por exemplo. Ressaltamos aqui a filiação à teoria sociocultural, uma vez que esta encontra-se presente não apenas no sumário deste LD, como uma promessa de embasamento teórico, mas também se comprova nesta atividade, uma vez que os aparatos tecnológicos tornam-se mediadores no processo de construção do conhecimento.

Figura 19 – Exemplo de atividade com foco no processo aplicando criativamente na UD do *Take Action*

Writing

ESCREVA NESTE LIVRO
WRITE IN THIS BOOK

5 Let's write a message about sustainable fashion to post on a social media. Work in groups and follow the steps below.

Planning

- Decide who will be the target audience.
- Think of the objective of your post and choose one topic about sustainable fashion you would like to focus on.
- Think of the message of your post considering its target audience. What would you like to tell people?
- You can do some research on the topic to find useful information. Look for reliable sources only (books, articles, magazines and reputable internet sites).
- Think of the pictures or drawings you will use and the caption that you will write.
- Create the hashtags you will use. Choose something simple and memorable.

Writing the first draft

- Think about the tone you will use for writing, considering your target audience. Will it be formal or informal?
- Remember to use the appropriate language for giving advice to write impactful sentences.
- Write the first draft of your social media post on a piece of paper. Consider the picture or drawing you will use, the caption and the hashtags. Spell-check it and edit it if necessary.

Peer-editing

- Ask one of your classmates and the teacher to read your text and check it: Is the message clear? Is the caption correct and appropriate for the target audience?
- Make the necessary corrections and prepare the final version.

Publishing

- Create a hashtag with your classmates so you can find the posts on social media.
- Post your message on a social media.

Post-writing

6 What was the impact of your post on social media? Talk to your classmates about it. *Personal answers.*

A Did people like the post? Did they repost it?

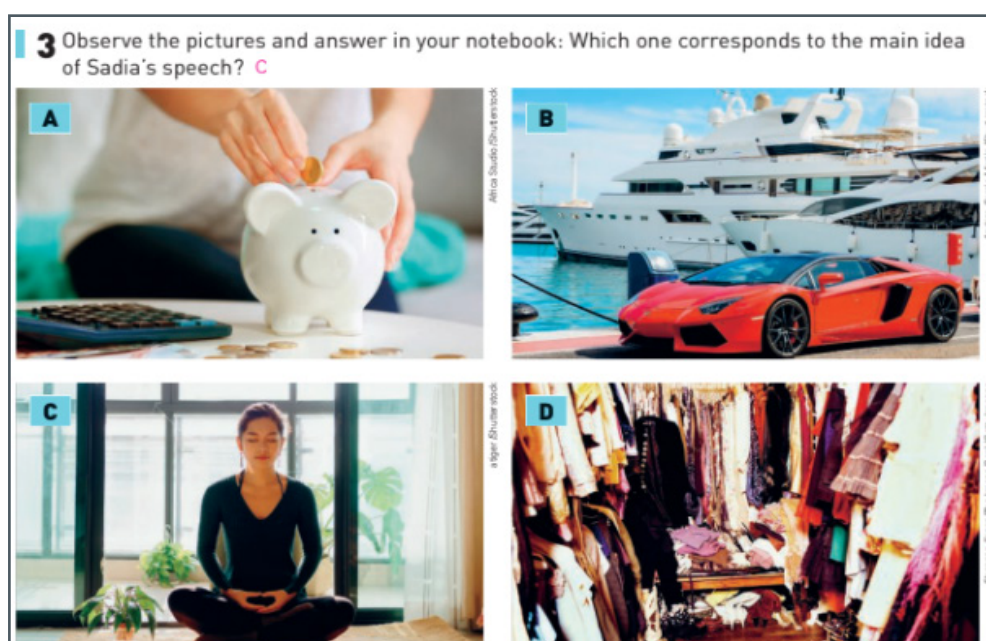
B Did they write comments on it? Were they positive or negative?

Fonte: Richter; Larré (2020, p. 76)

Junto a essa perspectiva, essa atividade envolve o engajamento dos aprendizes para a produção de texto midiáticos, do mundo real, a partir da produção de um posicionamento, por meio da escrita, que deverá considerar a audiência, levando em conta, portanto, o tom, a linguagem e o registro de formalidade que será escolhido. Ao postar nas suas redes sociais, o aprendiz se engaja no que chamamos hoje de ativismo digital, que pode ser considerado um princípio de ação social sobre o problema.

Diferentemente do processo anterior, para os autores, “conceitualizar por nomeação” implica classificações para a distinção de características, de diferenças e de semelhanças. Logo, nesta atividade 3, página 69, o aprendiz precisará relacionar as figuras à resposta que é a ideia principal de um vídeo em língua inglesa sobre benefícios do minimalismo. O significado desse vocábulo é construído a partir de imagens (Figura 20). Para fazer isso, os alunos escutam o áudio ou assistem ao vídeo da atividade anterior para nomearem os benefícios que eles acreditam que serão mencionados pela influenciadora digital entrevistada, tendo como resposta a imagem que melhor descreve este áudio/vídeo.

Figura 20 – Exemplo de atividade com foco no processo conceitualizando por nomeação na UD do *Take Action*



Fonte: Richter; Larré (2020, p. 69)

Este tipo de proposta de subatividade, inicialmente envolvendo um vídeo do Youtube, corrobora para que práticas de narrativas reais estejam cada vez mais presentes em sala de aula e para que os discursos dos ditos influencers sejam analisados. Então, embora “conceitualizar por nomeação” esteja mais direcionado para a pedagogia de abordagem didática, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) destacam a relevância para que essa abordagem seja mais ativa, de modo que os aprendizes sejam convidados a relacionar a realidade ao conceito abstrato.

Finalmente, analisando criticamente subsidia 16 de 107 subatividades, 15% do total de atividades da UD. Nesta proposta, os estudantes precisarão rever a atividade anterior e refletir sobre sua hipótese a partir da análise e leitura dos textos de diferentes gêneros multimodais (Figura 21).

Para Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), ao destacarem a pedagogia dos letramentos críticos, no capítulo 7, letramentos estes plurais, reconhecem os textos advindos das novas mídias como recursos relevantes de estudo em sala de aula, uma vez que estão presentes na vida cotidiana dos alunos, assim, permitem construções de significados a partir de situações do mundo real. Na Figura 21, as atividades exploram textos de diferentes redes sociais (*Instagram* e *Facebook*) e um *site* de busca (*Pinterest*). Tais ferramentas digitais, conforme destacam os autores, fazem parte do dia a dia dos aprendizes na contemporaneidade e, neste sentido, ao serem trabalhadas em sala de aula, colaboram para um ensino contextualizado e de significação.

Figura 21 - Exemplo de Texto explorado nas atividades com foco no processo analisando criticamente na UD do *Take Action*

Reading

3 Read the texts and answer: Was your hypothesis in activity 1C correct? *Personal answer.*

Text 1



THE USELESS Project. Available at: <https://www.instagram.com/p/ByqDDneCRih/>. Accessed on: July 15, 2020.

Text 2



DRESS Responsibly Events. Available at: <https://www.facebook.com/DRESSRESPONSIBLYEVENTS/photos/a.1005093143008864/1080727725445405/?type=3>. Accessed on: July 16, 2020.

Text 3



GALERIE.LA. Available at: https://br.pinterest.com/pin/487796203392446259/?nic_v1=1auMF1iCrZfoLF5dqRUK0xsYGNadd%2Fdlv3hX0n3cnM05V4CmT4nIQ%2BhNhmDvG00. Accessed on: July 16, 2020.

Fonte: Richter; Larré (2020, p. 64-65)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve por objetivo investigar as representações de letramentos que subsidiam as atividades que constituem três Livros Didáticos de Língua Inglesa aprovados pelo PNLD/2021 para o Ensino Médio, selecionados como universo desta pesquisa.

Assim, analisamos uma unidade de cada livro didático selecionado. Para essa escolha das UD's (Unidades Didáticas), tomamos como critério a exploração de um tema comum pelos três LD's (livros didáticos), sendo este a "sustentabilidade".

A partir dessa primeira inclinação das UD's a processos do conhecimento específicos, traçamos um paralelo com as pedagogias dos letramentos. A UD do *"Moderna Plus"* explora mais os processos "analisando funcionalmente" e "criticamente", focalizando, portanto, as pedagogias de aprendizagem analítica dos letramentos, que remetem às abordagens funcional e crítica. Em outras palavras, esse LD preconiza atividades que permitam o estudo, a leitura e a produção de diferentes gêneros textuais do mundo real e envolve os potenciais alunos a questionar a que propósitos esses textos servem. Ainda, esse material didático traz atividades que procuram estimular nos estudantes o papel de agentes críticos, visando que esses aprendizes analisem e interajam com esses textos, muitos advindos das novas mídias.

Em seguida, a UD do livro *"Anytime"* evidencia os processos "conceitualizando por nomeação", "aplicando adequadamente" e "analisando criticamente". Esse LD também aponta para um estudo dos letramentos pelo viés da pedagogia crítica (apesar de ser em menor frequência na UD). Sendo assim, podemos dizer que esse LD enfoca, principalmente, as abordagens didática e funcional. Do ponto de vista dos letramentos, podemos constatar que o livro *Anytime* busca envolver os estudantes em atividades de conceitualização; de nomeação de conceitos abstratos em língua inglesa a partir de imagens ou textos multimodais, ou ainda, conceitualizar a partir

de leitura de textos advindos de contextos reais, a exemplo daqueles advindos de mídias sociais como blogs e infográficos. Ainda, este LD busca proporcionar atividades que estão mais voltadas também para a abordagem funcional, explorando a linguagem como prática social, uma vez que os alunos são levados a vivenciar gêneros como a entrevista, por meio da interação com os colegas. Igualmente, a abordagem funcional nesta UD permite o estudo da gramática não isolada, mas contextualizada, vista a partir de (re)visitação de textos discutidos na unidade (sobre o tema sustentabilidade), permitindo que os estudantes reconheçam e façam uso desse objeto de estudo.

Por conseguinte, a UD do livro *Take Action* desenvolve suas subatividades para alinhar-se aos processos “analisando funcionalmente”, “aplicando criativamente” e “conceitualizando por nomeação” (esses dois últimos de mesma frequência na UD) e, também, assim como o LD anterior, um pouco menos recorrente, “analisando criticamente”. Esse material volta-se, portanto, para as abordagens funcional e crítica, e, também, didática, a partir do viés da conceitualização, assim como os livros anteriores. A abordagem funcional nesta UD perpetua ainda a ideia de verdades ou falsidades absolutas nos enunciados das atividades. Assim, caberia ao professor a problematização desses termos e, recomendamos, a substituição por sintagmas como “acordo” e “desacordo”. Por outro lado, a UD propõe a discussão de textos atuais e autênticos, como aquele retirado do “*Instagram*”, para que os alunos possam refletir sobre essa postagem, criando concepções acerca do que o texto se propõe a discutir. Já a abordagem didática é encontrada no processo de conceitualizar por nomeação.

Ao exemplificar um vídeo de uma narrativa real, o *Youtube*, a atividade revela uma abordagem didática mais ativa por parte do estudante. Por fim, a abordagem crítica envolve os processos de “aplicar” e “analisar criticamente”. As atividades nesta UD exploram diferentes textos das mídias digitais e colaboram para práticas contextualizadas da linguagem. Também, o exemplo da criação de um infográfico sobre moda sustentável para ser postado nas redes demonstra que esta UD está preocupada em promover ações concretas, ainda que dispostas apenas no âmbito digital.

Percebemos, assim, que ainda que os materiais atuais aqui analisados se proponham a tratar a linguagem como prática social, partindo do estudo de gêneros que tenham significação para os alunos, por meio da análise de situações contextualizadas em que os estudantes são levados a serem protagonistas e analisarem criticamente as temáticas discutidas, esses LDs ainda não propõem ações efetivas que coloquem o aluno a vivenciar os problemas discutidos em sociedade, atuando sobre estes de modo a transformar a sua realidade social.

Constatamos, por fim, que embora os livros didáticos já tenham avançado muito nos últimos anos, sendo subsidiados por perspectivas socialmente situadas, não podemos deixar de atentar para o quanto esse produto (também mercadológico e que precisa ser analisado, visto sob olhar atento do docente) pode ser aprimorado, de modo que venha ao encontro desses novos leitores, de suas realidades e necessidades, para que estes questionem e transformem a sociedade em que vive.

REFERÊNCIAS

- Almeida, Ricardo Luiz Teixeira de. (2020). 1. ed. *Moderna Plus: Inglês*. Manual do professor. São Paulo: Moderna.
- Barton, Ellen. (2004). *Linguistic Discourse Analysis: How the Language in Texts Works*. In Bazerman, Charles & Prior, Paul A. (Eds.). *In What writing does and how it does it: an introduction to analyzing texts and textual practices*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Bezerra, B. G. (2017). A análise crítica de gêneros: uma escola brasileira?. In: Bezerra, B. G. *Gêneros no contexto brasileiro: questões metafóricas e conceituais*. São Paulo: Parábola Editorial, p. 111-125;
- Brasil. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base (2018) Brasília, MEC/ CONSED/ UNDIME. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em 19 jun. 2022.
- Brasil. FNDE. Ministério da Educação. Portal MEC. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/historico> Acesso em 23 set. 2023.
- Brasil. PNLD, Ministério da Educação. Portal MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-acoes-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld> Acesso em 19 jun. 2022.

- Cartaxo, L.B. (2020). *Analysis of Brazilian cultural protagonism in the english section of EJA's textbooks*. 2020. 20f. Trabalho final de graduação (Graduação em Letras/Inglês). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.
- Cartaxo, L.B. (2022). *A naturalização do mito da democracia racial em livro didático de língua inglesa do ensino médio*. 186f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.
- Coscarelli, C. V., & Corrêa, H. T. (s.d.). As boas influências: Pedagogia dos Multiletramentos, Paulo Freire e BNCC. *Revista Linguagem em Foco*, 13(2), 20–32. Recuperado de <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5572>
- Costa-Hübes, Teresinha da Conceição & Kraemer, Márcia Adriana Dias (Eds.). (2019). *Uma leitura crítica da Base Nacional Comum Curricular: compreensão subjacentes*. Campinas, SP: Mercado das Letras.
- Costantin, K. dos R. (2018). *Identifying the concept of multiliteracy underlying the pedagogic activities developed in a continuing English teacher education program*. 26f. Trabalho final de graduação (Graduação em Letras/Inglês). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.
- Freire, Paulo. (2021). 70. ed. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Kalantzis, M., Cope, B., & Pinheiro, P. (2020). *Letramentos* (P. Pinheiro, Trad.). Editora da Unicamp.
- Kalantzis, M., Cope, B., Chan, E., & Dalley-Trim, L. (2016). *Literacies* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Marcuzzo, P. (2017). *O papel da leitura crítica no ensino de inglês como língua estrangeira*. *Linguagens & Cidadania*, 6 (2). <<https://doi.org/10.5902/1516849228981>> Acesso em 19 jun. 2022.
- Marques, Amadeu. (2020). 1. ed. *Anytime: always ready for education*. São Paulo: Saraiva Educação.
- Motta-Roth, D. & Heberle, V. M. (2015). A short cartography of genre studies in Brazil. *Journal of English for Academic Purposes*, v. 19, p. 22-31.
- Motta-Roth, Désirée. (1991). O processamento de sentido na leitura de texto em Inglês como Língua Estrangeira. *Letras*, (1), p. 85–94. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11405>. Acesso em 19 jun. 2022.
- Motta-Roth, Désirée. (2008). Análise crítica de gêneros: contribuições para o ensino e a pesquisa de linguagem. *Delta*, p. 341-383. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-44502008000200007> . Acesso em 19 jun. 2022.

- Neira, M. G., Alviano Júnior, W., & Almeida, D. F. de. (2016). A primeira e segunda versões da BNCC: Construção, intenções e condicionantes. *EccoS – Revista Científica*, (41), 31–44. <https://doi.org/10.5585/eccos.n41.6807>
- Newman, F. & Holzman, L. (1993). *Praxis: A zona de desenvolvimento proximal*. In: NEWMAN, F.; HOLZMAN, L. Lev Vygotsky: cientista revolucionário. São Paulo: Editora Loyola, p. 71-110.
- Peroni, V. M. V., Caetano, M. R., & Arelaro, L. R. G. (2019). BNCC: Disputa pela qualidade ou submissão da educação? *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 35(1), 35–56. <https://doi.org/10.21573/vol1n12019.93094>
- Richter, Carla & Larré, Julia. (2020). *Take Action: obra didática específica de língua inglesa, área de linguagem e suas tecnologias: manual do professor*. São Paulo: Ática.
- Rodrigues, T. de M. Analysis of female representations in the English section of a EJA's textbook. 2020. 20f. Trabalho final de graduação (Graduação em Letras/Inglês). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.
- Rojo, R. & Moura, E. (2012). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola.
- Tauchen, E. R. (2018). *The concept of literacy underlying pedagogical activities developed within a continuous teacher education program* [Trabalho final de graduação, Universidade Federal de Santa Maria].
- Ticks, L. K. (2005). O livro didático sob a ótica do gênero. *Revista Linguagem & Ensino*, 8(1), 15–49. Recuperado de <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/rle/article/view/15602/9789>
- The New London Group. (1996). *A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures*. Harvard educational review, v. 66, n. 1, p. 60-93.
- Trivisiol, Vanessa Severo. (2017). *O conceito de (multi)letramentos subjacente às atividades pedagógicas produzidas para uma unidade didática em um programa de formação continuada na escola pública*. 139f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.
- Trivisiol, V. S. (2022). *Os desafios da EJA/Santa Maria: Uma análise de documentos, livro didático e práticas de letramentos de professores de inglês da rede municipal*. 2022, 269 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.
- Vygotsky, Levi. (2001). *Pensamento e Palavra*. p. 395-486.

Contribuição de autoria

1 – Andréia Luísa Schirmann

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC); Bolsista PROSUC/CAPES, Modalidade II. Integrante do Grupo de Pesquisa Estudos Poéticos: Educação e Linguagem (UNISC). Mestra em Letras/Linguística pela Universidade Federal de Santa Maria (2024).

<https://orcid.org/0000-0001-9711-6250> • andreiaschirmann22@gmail.com

Contribuição: Escrita – Primeira Redação, Conceituação, Validação - Análise Formal – Investigação.

Conflito de Interesses

Os autores declararam não haver conflito de interesses.

Direitos autorais

Os autores dos artigos publicados pela Notas de Pesquisa mantêm os direitos autorais de seus trabalhos.

Verificação de Plágio

A Notas de Pesquisa mantém a prática de submeter todos os documentos aprovados para publicação à verificação de plágio, utilizando ferramentas específicas, como por exemplo: Turnitin.

Editora chefe

Talita Valcanover Duarte e Patricia Streppel Hartemink

Como citas este artigo

Schirmann, A. L. Análise crítica de livros didáticos de língua inglesa do ensino médio sob a perspectiva dos letramentos. *Notas de Pesquisa*, Santa Maria, v. 3, e92480. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/nope/article/view/92480>.