



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS DE ARAGUAÍNA
CURSO DE LETRAS

TAYNARA DA SILVA CALDAS

**ANÁLISE DE UMA UNIDADE DO LIVRO DIDÁTICO *ALIVE
HIGH* SOB O PONTO DE VISTA DO LETRAMENTO CRÍTICO**

Araguaína/TO

2022

TAYNARA DA SILVA CALDAS

ANÁLISE DE UMA UNIDADE DO LIVRO DIDÁTICO *ALIVE HIGH* SOB O PONTO DE VISTA DO LETRAMENTO CRÍTICO

Artigo apresentado à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Araguaína, Curso de Letras para obtenção do título de licenciada em Letras e aprovado em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Orientadora: Profa. Dra. Denise Silva Paes Landim

Araguaína/TO
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- C145a Caldas, Tainara da Silva.
Análise de uma unidade do livro didático *Alive High* sob o ponto de vista do letramento crítico. / Tainara da Silva Caldas. – Araguaína, TO, 2022.
28 f.
- Artigo de Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Araguaína - Curso de Letras - Inglês, 2022.
Orientador: Denise Silva Paes Landim
1. Livro Didático. 2. Letramento Crítico. 3. Língua Inglesa. 4. Ensino e aprendizagem. I. Título

CDD 420

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

FOLHA DE APROVAÇÃO

TAYNARA DA SILVA CALDAS

ANÁLISE DE UMA UNIDADE DIDÁTICA DO LIVRO *ALIVE HIGH* SOB O PONTO DE VISTA DO LETRAMENTO CRÍTICO

Artigo foi avaliado e apresentado à UFNT – Universidade Federal do Norte do Tocantins – Câmpus Universitário de Araguaína, Curso de Letras Inglês para obtenção do título de Licenciada em Letras e aprovado em sua forma final pela Orientadora e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 02/02/2022

Banca Examinadora



Profa. Dra. Denise Silva Paes Landim, UFNT



Profa. Dra. Elisa Borges de Alcântara Alencar, UFNT



Profa. Dra. Miliane Moreira Cardoso Vieira, UFNT

Araguaína, 2022

*Dedico a Deus, sem Ele não teria a
oportunidade. E a mim mesma, pela
persistência.*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, quero agradecer a Deus por sempre estar comigo. Por toda a fé, força, coragem, persistência, paciência, por ter me ajudado a enfrentar esse desafio e me feito acreditar que eu poderia conseguir a realizar esse trabalho apesar de todas as dificuldades durante a minha trajetória.

Segundo, agradeço a mim mesma por não ter desistido quando eu quis desistir quando pensei que não seria capaz. A meus pais, minha irmã e ao meu cunhado por todo apoio e incentivo para que eu continuasse apesar de todas as dificuldades mesmo sem condições.

Em terceiro, quero agradecer a minha querida professora e orientadora Prof.^a Dra. Denise Silva Paes Landim por ter aceitado me orientar nesse trabalho, pela sua paciência, compreensão, dedicação, confiança, motivação, por ter acreditado em mim quando nem eu mesma acreditei, pelas sugestões e os seus conhecimentos que sem dúvidas foram de grande valia para o meu conhecimento e realização desse trabalho.

Por fim, quero agradecer a todos os meus professores do curso de Letras/Inglês da Universidade Federal do Norte do Tocantins, pelos ensinamentos. Aos meus amigos que estiveram comigo durante toda minha trajetória do curso, pelas inúmeras vezes que me aconselharam a não desistir diante dos momentos difíceis.

ANÁLISE DE UMA UNIDADE DO LIVRO DIDÁTICO ALIVE HIGH SOB O PUNTO DE VISTA DO LETRAMENTO CRÍTICO

Taynara da Silva Caldas¹

Resumo:

Esta pesquisa tem como objetivo analisar o livro didático *Alive High*, do 3º ano do Ensino Médio, sob o ponto de vista do letramento crítico. Busca mostrar se as propostas apresentadas no material têm o potencial de contribuir para a formação crítica do aluno, qual a contribuição do livro e como se dão as atividades de letramento crítico na unidade selecionada. Esse artigo caracteriza-se como abordagem qualitativa e segue o paradigma interpretativista, trata-se de uma pesquisa de caráter exploratório. Para obtenção dos dados, as atividades de uma unidade didática foram analisadas sob perspectivas do letramento crítico. Procurou-se analisar as seções da unidade do livro didático e em que correspondem cada uma delas. Além disso, consiste em explorar como os conteúdos da unidade são organizados e descreve os objetivos de cada seção. Em conclusão, foi abordado a importância dos assuntos contidos na unidade para discussões que visa contribuir para o desenvolvimento individual ou social do aluno. Ademais, os resultados das análises que o livro didático *Alive High* favorece ao professor e aluno no ensino/aprendizagem relacionando-o com o letramento crítico.

Palavras-chaves: Livro Didático. Letramento Crítico. Língua Inglesa

Abstract:

This research aims to analyze the textbook *Alive High*, from the 3rd year of High School, from the point of view of critical literacy. It seeks to show whether the proposals presented in the material have the potential to contribute to the critical formation of the student, what the book's contribution is and how critical literacy activities are carried out in the selected unit. This article is characterized as a qualitative approach and follows the interpretivist paradigm, it is exploratory research. To obtain the data, the activities were analyzed from the perspective of critical literacy. Looking to analyze the sections of the textbook unit and to which they correspond. In addition, it explores how the unit's contents are organized and describes the objectives of each section. In conclusion, the importance of the subjects contained in the unit for discussions that aims to contribute to the individual or social development of the student was addressed. Furthermore, the results of the analyzes that the *Alive High* textbook favors the teacher and student in teaching/learning relating it to critical literacy.

Keywords: Textbook. Critical Literacy. English Language

¹ Graduanda em Letras/Inglês pela Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT).

E-mail: caldas.taynara@mail.uft.edu.br

1 Introdução

O livro didático de língua inglesa pode contribuir para o ensino e aprendizagem do aluno, seja do ponto de vista estrutural, discursivo ou no desenvolvimento do letramento crítico nas salas de aula. Para Xavier e Urio (2006) o livro didático de língua inglesa e das demais línguas estrangeiras, tem a capacidade de influenciar os professores no ensino, ou seja, nos conteúdos, atividades, nas habilidades linguísticas, no que o aluno deve saber e interpretar, mas não fazendo com que o educando perca sua autonomia ou sentido crítico.

O material pode fornecer apoio ao professor, isto posto, é de responsabilidade do professor contextualizá-lo e adaptá-lo à realidade do aprendiz. Deve-se necessariamente compreender que o livro não é a única ferramenta de ensino, não é para exercer toda a função pedagógica, mas pode ser o auxiliador do professor. Carregando esse potencial de auxílio ao professor, o livro didático pode ser o meio pelo qual o professor irá mediar, adaptar e adequar as lições. Vale ressaltar que a forma de utilização do livro se dá de professor para professor, e que não há uma regra de como esse material é utilizado. Menezes de Souza (2011) sugere que haja o poder de decisão do professor quanto a escolha das atividades (e até mesmo da ordem de execução das mesmas), pois ele mais do que ninguém conhece o contexto dos seus alunos, seus interesses e o que pode ser trabalhado produtivamente naquele contexto/dia específico.

Dado esse potencial como ferramenta de ensino, Tílio (2010) afirma que tais livros produzem discursos, constroem identidades sociais e retratam componentes culturais ao ensinar uma língua estrangeira. Dito isso, o letramento crítico faz parte dos objetivos educacionais, no desempenho tanto do professor quanto do aluno, dependendo da forma de utilização do livro didático na sala de aula. Seguindo essa linha de pensamento, Sardinha (2018) alega que o Letramento Crítico (LC) tem como objetivo a formação de cidadãos que se tornem agentes em um mundo mais justo por meio da crítica aos atuais problemas políticos e sociais mediante questionamentos das desigualdades, com incentivo de ações que visem a mudanças e soluções pautadas na justiça e na igualdade. O livro *Alive High* traz temas que podem ser discutidos na sociedade e tem como objetivo a ação por meio dos alunos.

A criticidade em livros didáticos é de fundamental importância para o ensino e aprendizagem do aluno, complementando as práticas de ensino. Esses conteúdos críticos são de interesse para o aprendiz diante da sociedade, abordando e propondo questões relevantes para o desenvolvimento de pensamentos críticos e construtivos dos alunos. O uso do material

atribui oportunidades para reflexões sobre diferentes assuntos, em contextos individuais e/ou sociais. Logo, contribuindo diretamente com a formação crítica de cada indivíduo em seu contexto de aprendizagem.

Faremos um breve histórico de quais foram as etapas até a construção do PNLD. Em 1929 que o Estado criou o Instituto Nacional do Livro (INL), que era o órgão responsável por legislar os aspectos políticos do livro didático. Este órgão contribuiu para que o livro didático nacional ganhasse legitimidade e fez com que fosse aumentada sua produção (REIS, 2016). Ainda, segundo Reis (2016) em 1938, foi criada a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), estabeleceu a primeira política no Brasil de legislar e controlar a produção e circulação de livros didáticos. No entanto, foi somente em 1945 que a legislação sobre produção, importação e uso de livros didáticos foi consolidada. Já, em 1966, devido a um acordo entre o Ministério da Educação (MEC) e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID), foi criada a Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (COLTED), a fim de coordenar a produção, edição e distribuição do livro didático. Foi a primeira grande expansão que assegurou recursos para a distribuição de 51 milhões de livros gratuitos, em três anos (REIS, 2016).

Para criar o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o Ministério da Educação estabeleceu um sistema de coedição de livros com editoras nacionais em 1970, após o qual o PNLD foi desenvolvido pelo INL em 1971. Após o término do acordo da USAID, em 1976 o governo brasileiro passou a comprar a maior parte dos livros e distribuí-los em escolas e unidades federais. No mesmo ano, o INL foi cancelado e a Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME) ficou responsável pela implementação do programa de livros didáticos. Esses recursos são provenientes do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e das unidades federativas. A maioria das escolas municipais não está incluída no programa devido ao orçamento insuficiente para atender a todas as necessidades de todos os alunos do ensino fundamental da rede pública. Finalmente, em 1985, surgiu o Programa Nacional do Livro Didático (REIS, 2016).

Vale frisar que o PNLD do governo federal, veio com o objetivo de suprir livros didáticos às escolas públicas para o Ensino Fundamental e Médio, com inserção do ensino da Língua Inglesa em 2011 no programa. O Programa preocupa-se com a formação crítica dos alunos, bem como com a diversidade cultural e social que existe na sociedade brasileira, a fim de servir como amparo, em busca da igualdade de condições, dentro da sala de aula (REIS, 2016). Da mesma forma, Reis (2021) afirma que o uso do livro didático no ensino e

aprendizagem nas aulas de língua inglesa pode contribuir significativamente para aproximar os alunos de várias culturas e promover o pensamento crítico.

Levando em conta os aspectos mencionados acima, esta pesquisa propõe uma análise do livro didático *Alive High*, do 3º ano do Ensino Médio com enfoque na unidade selecionada, nomeada *Going green*, sob o ponto de vista do letramento crítico. Procura mostrar se as propostas apresentadas na unidade do material têm o potencial de contribuir para a formação crítica do aluno. A escolha desse tema resultou das minhas observações, de como os livros são usados nas práticas das salas de aula, não adequando-o e/ou adaptando a realidade do aluno, além de não tornar o aprendizado mais provocativo, ou seja, chamar a atenção do aluno independente do conteúdo abordado. Sendo o livro didático um elemento importante para a formação crítica do estudante diante da sociedade. Para o desenvolvimento da pesquisa, elaboramos as seguintes perguntas problemas: Qual a contribuição do livro *Alive High*, na unidade selecionada intitulada *Going green*, para a formação crítica dos alunos? Como se dão as atividades de letramento crítico do livro didático *Alive High*, na unidade selecionada?

2 Metodologia

Essa pesquisa caracteriza-se como abordagem qualitativa e segue o paradigma interpretativista com intuito de analisar o livro didático *Alive High*, com foco na unidade 2 relacionando os tópicos da unidade com o letramento crítico. Quanto à natureza, trata-se de uma pesquisa de caráter exploratório. Este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

O livro escolhido para análise foi o *Alive High*, destinado ao 3º ano do Ensino Médio, selecionado pelo PNLD de 2015, dos autores Vera Menezes, Junia Braga, Marisa Carneiro, Marcos Racilan, Ronaldo Gomes e Magda Velloso. O material é composto por quatro partes, cada uma delas com duas unidades. As unidades são bastante diversificadas e estão divididas em seções. O material propõe assuntos com problematizações e discussões à luz do Letramento Crítico com temas relevantes para o aluno e sociedade. Entretanto, a crítica faz com que haja problematização em cima de um contexto apresentado ao aluno, e a partir de então, levar esse contexto para a sua realidade produzindo críticas relevantes e construtivas sob diferentes perspectivas.

A minha escolha de analisar os materiais didáticos da Língua Inglesa iniciou-se durante minha participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), o programa oferece bolsas aos alunos de cursos presenciais e proporcionam aos graduandos uma abordagem prática do cotidiano nas escolas públicas de educação básica. Foi através das minhas observações das salas de aulas de Língua Inglesa de como o livro didático era direcionado nas práticas. Vale ressaltar, o material é um fator importante na formação dos alunos, podendo apoiar os professores, sendo estes então responsáveis por contextualizá-los e adaptá-los às situações do mundo real dos indivíduos.

3 Conceituando leitura crítica e letramento crítico

Nesta seção apresentarei leituras, enfatizando conceitos relevantes para a análise do Livro Didático *Alive High* sob o ponto de vista do letramento crítico. São usadas como base para desenvolvimento da pesquisa as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Língua Estrangeira (OCEM-LE, BRASIL, 2006), que orientam sobre a importância da função educacional do ensino de Línguas Estrangeiras no Ensino Médio e conceituam a teoria sobre linguagem e letramentos críticos. Além das OCEM-LE, outras leituras serão referenciadas, de modo a apresentar e discutir os letramentos críticos.

A princípio, parafraseando as OCEM-LE, letramento não é só como uma posse da escrita alfabética como costumava ser antigamente, mas ligando-o aos modos culturais de usar a linguagem. Há também dois aspectos. O primeiro deles é o multiletramento, que são os múltiplos modos de linguagens, que vem com novos usos de várias habilidades na prática da leitura, escrita e compreensão oral. Da mesma forma, os modos de significação são também visual, espacial, tátil, gestual e auditivo (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020). O segundo aspecto relacionado ao letramento é a multimodalidade, segundo Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) exemplificam o que as linguagens do computador e da *Internet* devem seguir devido à inter-relação entre imagem, texto e som. Multimodalidade é o uso de mais de um modo em um texto ou um evento de construção de significado (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020). E dentro desse mesmo aspecto há o hipertexto, os leitores usam *links* para direcionar páginas da *web* para novas páginas, estabelecer conexões e alterar conceitos de leitura. Não mais uma simples leitura, mas uma leitura mais seletiva baseada em interesses ou objetivos.

As OCEM introduzem as teorias de letramento crítico (LC) no Brasil. Para facilitar a compreensão dessas teorias, as OCEM distinguem LC de leitura crítica, conforme os quadros abaixo:

Quadro 01: Perguntas de leitura crítica

Atividade A

Uma professora leva um anúncio publicitário sobre o Dia das Mães extraído de uma revista. Pede aos alunos que o leiam e respondam a perguntas, tais como:

- a. A quem se dirige?
- b. Anúncio atende que necessidade ou desejo (saúde, popularidade, conforto, segurança)?
- c. Que argumentos não estão sustentados?
- d. Que recursos gráficos são utilizados para realçar certas informações no texto?
- e. Como o custo do objeto anunciado se apresenta minimizado ou disfarçado?
- f. Porque o anúncio utiliza depoimentos de pessoas?
- g. Que palavras ou idéias são utilizadas para criar uma impressão específica ou particular?

Fonte: BRASIL, 2006, p.114-115.

Quadro 02: Perguntas de letramento crítico

Atividade B

Uma professora leva um anúncio publicitário sobre o Dia das Mães extraído de uma revista. Pede aos alunos que o leiam e respondam a perguntas, tais como:

- a. As mães representadas no anúncio se parecem com as que você conhece? Por que não?
- b. Quais as mães que não estão representadas no anúncio?
- c. Que filhos vão dar presentes às mães?
- d. Como os filhos arranjam dinheiro para comprar presentes para suas mães?
- e. Quem cria/produz esses anúncios?
- f. Por que essas pessoas que produzem os anúncios despendem tempo e trabalho para garantir que o leitor saiba qual produto está disponível no mercado?

Fonte: BRASIL, 2006, p.114-115.

Como se vê acima, as OCEM-LE (2006) apresentam quadros de duas atividades. E caracteriza a atividade A como o objetivo de desenvolver a compreensão de textos e habilidades de leitura crítica. As OCEM definem leitura crítica quando:

Pode ser percebida pelas perguntas que orientam os alunos a notar a forma e a função dos anúncios publicitários. São incentivados a investigar e a criticar os motivos do(s) autor(es) do texto. As perguntas salientam aspectos que validam ou não uma interpretação (se o anúncio é convincente no argumento ou na evidência) e sua credibilidade (se os depoimentos passam/conferem “verdade” ao produto anunciado). (BRASIL, 2006, p. 115).

Na atividade B, a professora está empenhada em construir significados com base no que os alunos lêem, mergulhando na relação de poder por meio de um contexto social e histórico comum. Logo, a atividade B traz a leitura como uma espécie de trabalho que visa a mudança social. Ainda, pesquisas mostram que os leitores representados pela atividade A podem ser diferentes da atividade B. Assim, somente a segunda atividade busca desenvolver o LC (BRASIL, 2006, p. 115-116). Para as OCEM, o letramento crítico representa uma ampliação e uma definição desse trabalho de leitura que se refere à expectativa de desenvolvimento crítico dos alunos (BRASIL, 2006, p. 116). Trazendo uma questão de interpretação de leitura que realça o processo da construção de sentidos.

Seguindo essa linha de pensamento, há ainda no mesmo documento, uma representação em um quadro das diferenças entre leitura crítica e letramento crítico:

Quadro 03: Leitura crítica e letramento crítico

Diferenças entre leitura crítica e letramento crítico		
Área	Leitura crítica	Letramento crítico
Conhecimento	Conhecimento – por meio de experiência sensorial e raciocínio Fatos-realidade Distinguem-se os fatos (objetivos) das inferências e dos julgamentos (subjetivos) do leitor	Conhecimento – não é natural ou neutro Conhecimento – baseia-se em regras discursivas de cada comunidade Logo, o conhecimento é ideológico
Realidade	Pode ser conhecida Serve como referência para a interpretação	Não há um conhecimento definitivo sobre a realidade A realidade não pode ser capturada pela linguagem A verdade não pode ser definida numa relação de correspondência com a realidade; deve ser compreendida em um contexto localizado

Autoria	Detectar as intenções do autor – base para os níveis mais elevados da interpretação textual	O significado é sempre múltiplo, contestável, construído cultural e historicamente, considerando as relações de poder.
Educação	Desenvolvimento de níveis elevados de compreensão e interpretação	Desenvolvimento de consciência crítica

Fonte: BRASIL, 2006, p. 117

Segundo Duboc (2014), apoiada em autores como Comber (2001), Green (1997) e Wooldridge (2001), a definição de letramento crítico equivale a postura ou atitude filosófica ao invés de pensarmos em um conjunto de técnicas e estratégias pré-estabelecidas. É justamente esse entendimento de letramento crítico que me faz pensar na brecha como uma ideia apropriada para desenvolver esse trabalho na prática. Desse modo, o aluno pode fazer questionamentos e formar sua própria opinião. Ele tem a ver com o posicionamento do sujeito na sociedade, assim, expandindo o sentido dos alunos e interpretações que dependem da coletividade, do contexto social. Tornando ao termo 'brecha', Duboc (2014) traz uma definição de brecha retirada do Dicionário Houaiss: abertura, acidental ou propositada, em obstáculo natural ou artificial (muralha, sebe, tapume, cerca etc.); rachadura, fenda (...); momento oportuno, chance, possibilidade. Além disso, conforme interpreta dessas definições, uma brecha corresponderia a uma mudança em um cenário relativamente estável ou homogêneo (DUBOC, 2014).

Jordão (2016) também destacou que no letramento crítico os métodos não podem ser construídos a menos que possam ser vistos como um conjunto de soluções temporárias e contextuais estabelecidas em uma parceria colaborativa. Monte Mór (2008; 2009; 2013 apud FERRAZ; NASCIMENTO, 2019) vem com três perspectivas em relação a criticidade: 1. a suspensão/suspeita das verdades tem a ver com uma crítica que suspeite dos significados determinados — considerados como verdades — que são naturalizadas em nossa sociedade; 2. A crítica tem a ver com a tomada de sentido, por assim dizer a capacidade que se tem de construir seus próprios significados; 3. A crítica tem a ver com 'ruptura' ou interrupção; por exemplo, quando se é capaz de estar aberto a novas formas de olhar para um problema; maneiras que não são o senso comum ou como sustentadas pelo *status quo*". Dessa maneira, a atividade 5 situada na página 37, que será tratada mais adiante, relaciona com o conceito de crítica de Monte Mór citado acima, no sentido de que o casal de personagens duvida do discurso considerado verdade pelo político.

Menezes de Souza (2011) vem com a redefinição do letramento crítico discutindo os conflitos e a produção de significação. Basicamente, esses conflitos se acentuam de um mundo globalizado de pessoas com diferentes culturas e valores. O autor faz uma comparação entre letramento crítico tradicional e letramento crítico redefinido:

Quadro 04: Letramento Crítico Tradicional e Letramento Crítico Redefinido

Letramento Crítico Tradicional	Letramento Crítico Redefinido
<p>Enfoque no contexto e nas condições de produção da <i>escritura</i> do texto e do autor:</p> <p>Como o Outro produziu a significação?</p> <p>Qual é esse significado (certo)?</p> <p>Todas as leituras de um mesmo texto são homogêneas, iguais.</p> <p>Poder dividido entre dominante e oprimido (Visão marxista).</p> <p>Leitura como <i>consenso</i>: convergência entre leitores.</p> <p><i>Porque o outro escreveu assim? Por que o outro diz X e quer dizer Y</i></p>	<p>Enfoque no contexto e na <i>produção de Significação</i> (leitura/escritura; autor/leitor): Como o Eu (do autor e do leitor) produz a significação.</p> <p>Qual a diferença entre contexto de produção da <i>escritura</i> e da <i>leitura</i> do texto</p> <p>A percepção da significação no texto nunca pode ser final ou certa, mas sempre passível de ser re-interpretada.</p> <p>As leituras/escrituras de um mesmo texto só poderão ser semelhantes (nunca iguais) se forem produzidas por leitores/autores de comunidades sócio-históricas semelhantes</p> <p>Poder distribuído entre todos, porém de formas desiguais (Foucault).</p> <p>Leitura como <i>dissenso</i>, conflitante: divergência entre produtores de significação.</p> <p><i>Porque eu entendi/ele entendeu assim? Porque eu acho/ele acha isso</i></p> <p><i>natural/óbvio/inaceitável? Porque eu acho que ele quer dizer X?</i></p>

Fonte: SOUZA, 2011, p. 8

Parafraseando a discussão de Menezes de Souza (2011 p. 6), "a produção de significação não é um comportamento inesperado e intencional de indivíduos independentes, longe disso, é uma história social complexa e um comportamento coletivo, em que cada produtor pertence a diferentes comunidades e que constituem da coletividade". Assim, diante

de situações de conflito com outros de valores diferentes, surge a importância de *aprender a escutar*, nos termos de Freire; aprender a escutar não apenas o outro, mas também a escutar nós mesmos ouvindo o outro (MENEZES DE SOUZA, 2011). Ao aprender a escutar, o aprendiz passa a ter uma percepção de que seus valores e significados pertencem ao contexto social em que ele vive. O letramento crítico teria o intuito de desenvolver essa percepção (MENEZES DE SOUSA, 2011).

2 O Letramento Crítico no livro didático *Alive High*

A escolha de analisar a unidade 2, intitulada *Going green!* do livro *Alive high* é pelo conteúdo que traz um tema relevante que insere a realidade do aluno, sobre preservação do meio ambiente e como fazê-la. O material favorece o aprendizado na formação como indivíduos pensantes e críticos. Menezes et al (2015, p. 34) estabelecem que "os objetivos dessa unidade são entender e produzir slogans e campanhas, aprender a como ler campanhas e quadrinhos criticamente fazer perguntas e checar informações, indicar a localização de pessoas e coisas e ao final escrever slogans", tendo como característica a criticidade. Conforme as análises são apresentadas é cumprido os objetivos apresentados no início da unidade.

Cada unidade do livro é dividida por seções, inicia com a seção *Lead-in*. Menezes et al (2015, p. 35) afirmam que "serão apresentadas imagens, e em alguns casos, pequenos textos, seguidos de diversos tipos de atividades, tem como objetivo ativar o conhecimento prévio sobre o tema que será tratado na unidade". O foco da unidade é mostrar aos alunos a importância de cuidar do meio ambiente e preservar a natureza através de algumas ações. Seguindo a proposta da seção, são apresentados cartazes com slogans sobre o tema para realização de campanhas, com uso de imagens e textos. Nessa seção, há perguntas orientadoras que levam a questões de letramento crítico e de leitura crítica, como:

1. *What do you understand by "going green"?*

2. *What's the purpose of these texts specifically?*

As perguntas fazem com que o aluno possa interpretar o texto, perceber a intenção do autor e formar sua opinião. Assim, para Cervetti, Pardales e Damico (2001):

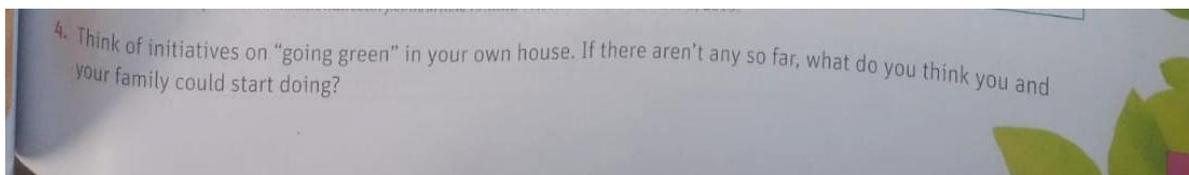
[O leitor] deve entender os significados implícitos, bem como declarados. Ele deve avaliar a fonte da qual ele está lendo. Ele deve diferenciar o importante dos fatos sem importância... Ele deve ser capaz de detectar tratamentos distorcidos pelo preconceito. Deve ter em mente os preceitos e intenções dos autores e julgar se ao tirar suas conclusões o autor considerou todos os fatos apresentados. (CERVETTI, PARDALES; DAMICO, 2001, p. 283).²

Smith (1965 apud CERVETTI, PARDALES; DAMICO, 2001) enfatiza a importância de reconhecer a propaganda em textos. Ela argumenta que os leitores precisam não apenas entender significados incorporados na impressão, mas também aqueles que "se escondem atrás dos símbolos preto e branco" (p. 12). Desse modo, a metáfora salienta a capacidade do aprendiz de ler, interpretar, construir sentidos através das imagens e perceber a finalidade do autor, posicionando-se sobre ela.

Porém, por que as perguntas são de leitura crítica e não de letramento crítico? As de leitura crítica levam o aprendiz a investigar e descobrir a intenção do autor, o real motivo por trás das perguntas, e poder constituir uma crítica a esses motivos. Assim, a segunda questão que pertence a unidade transcrita acima se relaciona com leitura crítica porque o objetivo é fazer com que o aluno descubra as intenções do autor dos textos nos slogans e aprenda a ler criticamente. Quanto ao letramento crítico, Menezes de Souza (2011) constitui que o processo de ler criticamente envolve *aprender a escutar* não apenas o texto e as palavras que o leitor estiver lendo, mas também - e talvez mais crucialmente no mundo de conflitos e diferenças de hoje - *aprender a escutar as próprias leituras* de textos e palavra. Retomando a primeira pergunta mencionada acima sobre *what do you understand by "going green"*? há um potencial de reflexão pessoal na qual o aluno pode atribuir sentido ao que lê. Procura fazer com o que o indivíduo desperte a conscientização da preservação do planeta, levando-o a pensar e a construir sentidos a partir das imagens de slogans apresentados no início da unidade.

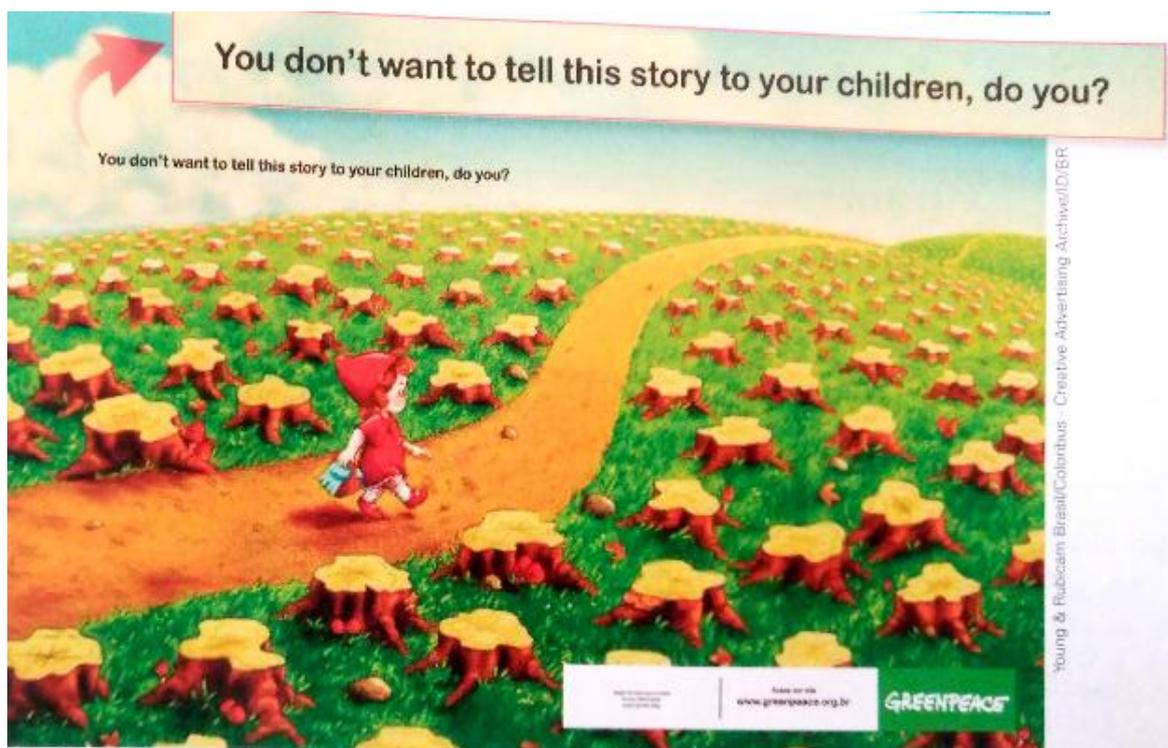
² No original: [The reader] must understand the meanings implied as well as stated. He must evaluate the source from which he is reading. He must differentiate the important from the unimportant facts.... He must be able to detect treatments warped by prejudice. He must keep in mind the authors' precepts and intentions and judge whether in drawing his conclusions the author considered all the facts presented.

Destaca-se a preservação do meio ambiente e sua relevância, embora ultrapasse as decisões individuais é necessário que se estenda a decisões governamentais, visto que é um tema crítico já que pressupõe a uma ação cidadã e não se restringe apenas a um indivíduo. Ainda, enfatizar a importância de discutir esse assunto na escola, pois é onde o aluno pode começar a perceber sobre tudo que está ao seu redor, para aprender e cooperar na comunidade em que vive. Vale ressaltar que não é necessariamente para ser discutido apenas na escola, sendo que é um tema a ser abordado mundialmente. Desse modo, de um ponto de vista crítico a proposta da atividade está além do ambiente escolar, se estendendo a comunidade, ao mundo. Não estando apenas relacionada especificamente ao aluno, mas a um contexto coletivo. Então, relacionando o que foi mencionado acima com os autores (COPE; KALANTZIS; PINHEIRO, 2020) o objetivo dos letramentos críticos é contribuir para que os alunos possam entender como os sentidos são construídos no mundo pelos valores e ações das pessoas, entendendo que o mundo da aprendizagem não é simplesmente uma série de regras a serem obedecidas, fatos a serem aprendidos e autoridades de conhecimento a serem seguidas. Assim, retomando as questões da atividade, ao final o autor faz um pedido de ação para o aluno sobre "going green". E há uma proposta de intervenção para que o aluno tenha uma iniciativa em sua própria casa, não só ele, mas que se estende a família. Segue abaixo a reprodução da proposta do livro:



Fonte: MENEZES et al, 2015, p. 35

Let's read é a seção de leitura. Menezes et al (2015, p. 36) descrevem que "ela traz textos de diversos gêneros sobre temas relevantes para você e para a sociedade. Por meio de atividades variadas, tem como objetivo levar o aluno a desenvolver habilidades de compreensão escrita e a se colocar criticamente". Logo, há uma imagem de um pôster de uma floresta desmatada com a personagem Chapeuzinho Vermelho, e a seguinte pergunta: *YOU DON'T WANT TO TELL THIS STORY TO YOUR CHILDREN, DO YOU?*



Fonte: MENEZES et al, 2015, p. 36

De acordo com a descrição do livro, é uma campanha retirada do site do *Greenpeace*, a maior organização ambiental independente de ação direta do mundo. Eles afirmam que o *Greenpeace* existe porque este planeta frágil merece uma voz, precisa de soluções, precisa de mudanças e precisa de ação. Essa campanha "*storytelling*" tem como objetivo disseminar a consciência sobre o desmatamento, fazendo com que as pessoas imaginem o futuro que estão criando para seus filhos com as ações que realizam hoje³. O(s) autor(es) dessa atividade fez uma referência a um conto de fadas clássico relacionando-o ao tema da preservação ambiental.

Há uma apresentação ainda na introdução do livro de uma *Hint* no qual "apresenta estratégias para a recepção e produção de textos orais e escritos" para a leitura da imagem. O livro apresenta uma dica de como as imagens também podem ser lidas. Descobrir suas intenções, observando como seus elementos estruturais (as linhas, as cores, a luz, os

³No original: "According to their website, Greenpeace is the largest independent direct-action environmental organization in the world. They claim that Greenpeace exists because this fragile planet deserves a voice, needs solutions, needs change, and needs action. This "storytelling" campaign aims to spread awareness of deforestation, make people imagine what future they are creating for their children by the actions they take today."

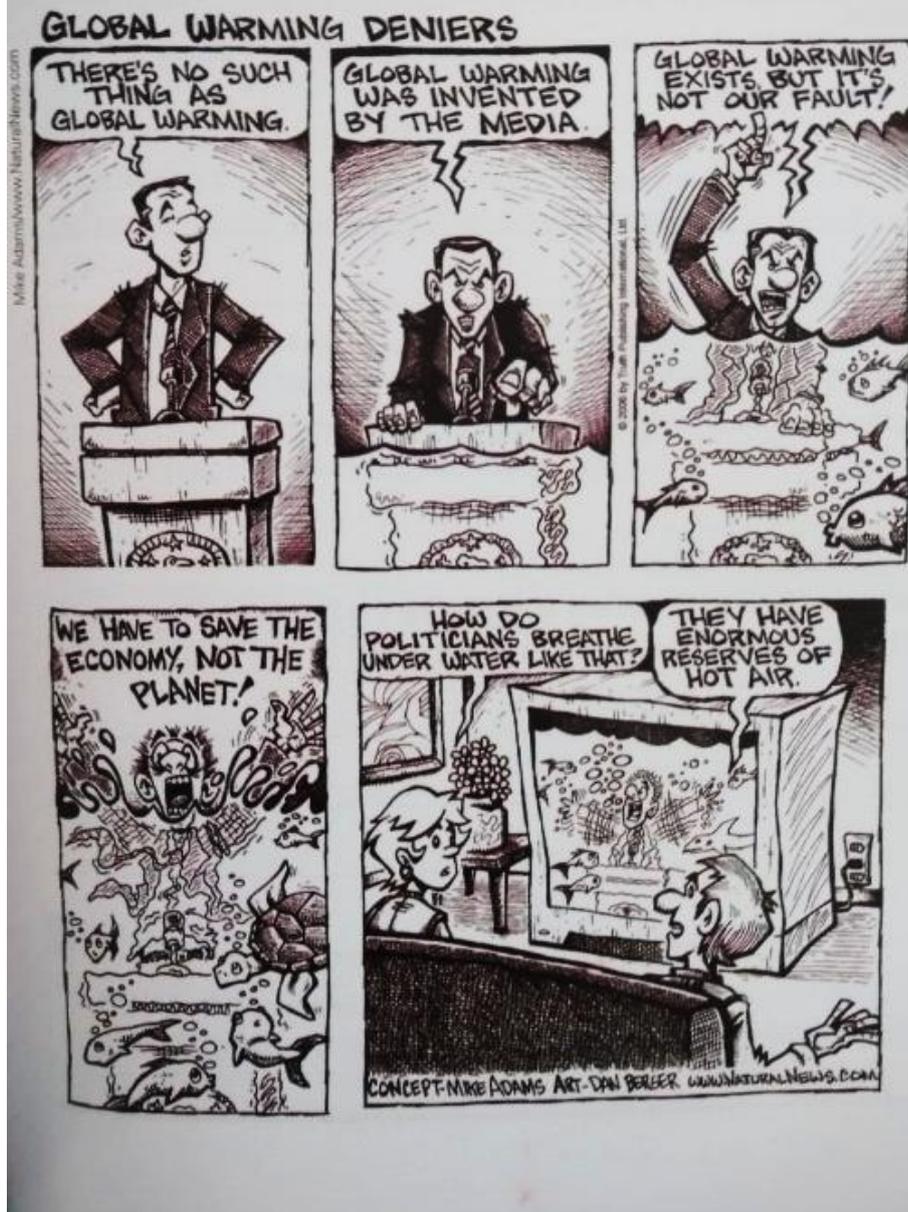
movimentos, etc.) estão organizados para comunicar algo.⁴ Ferraz (2017, p. 261) descrevem que as imagens podem ser vistas como uma representação mental ou material, ao mesmo tempo em que podem ser problematizadas como algo que provoca sentidos, interpretações, rupturas e mudanças em seus leitores e sociedade. Dessa forma, a proposta da atividade contribui para que o aluno analise a imagem e interprete-a, assim, construa sentidos entre o conto e o tema já abordado. Seja capaz de associar o tema ao seu contexto social a partir da construção de sentidos. Observa-se que a imagem provoca o aluno a interpretar qual a principal mensagem da campanha, amplia o assunto para além do ambiente escolar e visa inserir o local e os demais indivíduos do seu convívio. A seguir, em uma das questões na página 37, é feita uma indagação sobre o conhecimento já adquirido do aluno sobre *Greenpeace*, e uma contextualização se a temática é realizada no seu ambiente social.

Posteriormente, ainda na página 37, há uma charge intitulada *Global Warming Deniers*, uma crítica relacionada aos políticos quanto ao aquecimento global. Algumas das perguntas referidas a história em quadrinhos, como: *What is he doing? Which visual elements confirm that? What is the main character's attitude towards the topic?* iniciam instigando o aluno a interpretar a mensagem através dos elementos visuais das imagens e evidenciar a atitude do personagem principal em relação ao tema. E outra busca provocar ao letramento crítico se referindo ao que o nível da água representa: *What does the rise in water level represent?* pressupõe que há um outro significado por trás da questão, leva o aluno a construir sentidos. O nível da água aumenta na medida em que o político nega a existência do aquecimento global.

⁴No original: "Images can also be "read." When you are asked to read an image, find its "intentions" and observe how its structural elements (the line, the colors, the light, the movements, etc.) are organized to communicate something."

Todas as traduções dos originais em Língua Inglesa são de minha responsabilidade.

5. Take a quick look at this comic strip and answer.



Fonte: MENEZES et al, 2015. p. 37

No início da fala o personagem, que é um político, nega que existe aquecimento global, no decorrer do discurso mostra-se contraditório. Retomando o que foi discutido no parágrafo acima, há uma suspeita na fala do casal quanto ao discurso do político. No final da charge, a fala remete a uma crítica usando a expressão "hot air" que no seu contexto, o político só estar ali para "encher linguiça" e não porque realmente se importa com a situação. É possível relacionar no desenvolver dessa atividade da unidade selecionada, uma das perspectivas de Monte Mór (2008; 2009; 2013 apud FERRAZ, NASCIMENTO, 2019) no qual a autora aponta que a suspensão ou dúvida da verdade relaciona-se com a crítica de

duvidar de certos sentidos que são considerados verdade e naturalizados em nossa sociedade. Da mesma forma, de acordo com o ponto de vista da autora, é empregada na charge das falas dos personagens, o casal, uma suspeita/dúvida do que o político fala no discurso, no que é considerado verdade por ele. Em relação ao discurso acima do aspecto multimodalidade dentro do letramento, é possível notar esse aspecto utilizado através do cartum apresentado, que convém satirizar a situação discutida pelos personagens com uso de imagens. Por meio da pergunta *which visual elements confirm that?* Os autores estão instigando o aluno a interpretar e construir significados ao texto do cartum através das imagens.

Ainda na mesma seção dessa unidade, há uma *box* nomeada *Beyond the lines* que conforme é mostrada na introdução "promove reflexões a partir dos temas dos textos com vistas ao desenvolvimento do letramento crítico", contém duas questões. Essas se referem a charge apresentada. Segundo os autores, as *boxes* servem para enriquecer os conteúdos. Além disso, este é o momento mais crítico da unidade, levando os alunos a estabelecerem a posição-chave do tema sob o viés do letramento crítico. Observa-se que além das seções, há uma *box* dessa em cada unidade do livro.

Beyond the lines...

- a) Does the couple in the cartoon on the previous page respond critically to the politician's speech? Why (not)?
- b) A proverb says that "people get the government they deserve." What is our role as citizens in relation to the way politicians treat us?

Fonte: MENEZES et al, 2015. p. 38

Para uma melhor compreensão do argumento anterior, no texto das OCEM-LE, há uma discussão a respeito do desenvolvimento de cidadania. Parafraseando as OCEM (BRASIL, 2006) na proposta atual, a visão cidadania mudou como uma coisa homogênea. É certo que o conceito é muito amplo e heterogêneo, mas compreensivelmente, "tornar-se cidadão" inclui compreensão sobre uma pessoa (estudante, cidadão) em sociedade. Assim, as questões dos quadros levam o aluno a considerar sobre o papel que ele tem como cidadão na sociedade em relação as ações dos políticos. Também, a interpretar se o casal se refere ao discurso criticamente. As OCEM (BRASIL, 2006) ainda complementam a proposta com alguns questionamentos: de que lugar ele fala na sociedade? Por que essa é a sua posição? Como veio parar ali? Ele quer estar nela? Quer mudá-la? Quer sair dela? Essa posição o inclui ou o exclui de quê? Partindo desse pressuposto, é possível estabelecer uma relação

com o letramento crítico através das indagações da *box* feitas pelos autores. Pode ser feita uma relação da proposta da atividade com a realidade do papel que o aluno exerce na sociedade.

Na seção *Let's focus on language*, Menezes et al (2015, p. 41) apresentam como "a seção de gramática. A partir da observação de situações de uso da língua, o aluno terá a oportunidade de deduzir as regras e empregá-las de forma contextualizada". Assim, segue abaixo uma cópia da atividade analisada:

Let's focus on language!

1. Read the sentence from the Greenpeace campaign poster again and check (✓) the appropriate options.

"You don't want to tell this story to your children, do you?"

This kind of question at the end of a statement is normally used when we want to

- () ask another person to agree with us.
- () express surprise.
- () check information that we know is true.
- () make a comment and keep the conversation open.

This kind of question

- () always expects an answer.
- () does not necessarily expect an answer.
- () is more commonly used in informal language.
- () is used in both formal and informal language.
- () always comes after a comma (,) in writing.

Tag questions turn a statement into a question. Usually, if the main clause is negative, the tag question is affirmative, and if the main clause is affirmative, the tag question is negative.

2. Work alone. Decide if these statements about deforestation are (T) true or (F) false.

- a) () Deforestation is clearing Earth's forests on a massive scale.
- b) () The world's rainforests could completely vanish in a hundred years at the current rate of deforestation.
- c) () The biggest driver of deforestation isn't agriculture.
- d) () Farmers don't cut forests to provide more room for planting crops or grazing livestock.
- e) () Deforestation has many negative effects on the environment.
- f) () Trees also play a critical role in absorbing the greenhouse gases that fuel global warming.
- g) () The quickest solution to deforestation wouldn't be to simply stop cutting down trees.
- h) () Deforestation rates haven't slowed a bit in recent years.



Adapted from: <<http://environment.nationalgeographic.com/environment/global-warming/deforestation-overview/>>. Accessed on: December 6, 2013.

3. Now work in pairs. Confirm your answers by adding an appropriate tag question to each statement above. Attention: if you know that the statement is false, change the verb in the main clause, as in these examples.

Deforestation ISN'T clearing Earth's forests on a massive scale, is it?

The biggest driver of deforestation IS agriculture, isn't it?

Na proposta da atividade, os autores retomam a frase apresentada no primeiro pôster da campanha *Greenpeace: You don't want to tell this story to your children, do you?* Contém uma imagem de um desmatamento e incêndio florestal, dando ênfase nas questões propostas. Os autores usaram *tag question* para desenvolver a temática. Logo, a partir do próprio ponto gramatical trata-se de uma contextualização. A primeira pede para que o aluno leia a frase novamente e verifique as opções apropriadas. Na segunda, a partir das frases, precisa haver tomada de decisões atribuídas pelo aluno. Então, a pedagogia dos letramentos críticos envolve os estudantes como atores sociais, levantando questões de interesse tanto local ou pessoal, quanto global ou público, fazendo com que possam identificar problemas e desafios atuais. (COPE; KALANTZIS; PINHEIRO, 2020). Seguindo essa linha de pensamento dos autores, a atividade analisada busca inserir o aluno fazendo-o identificar interesses que vão além de individuais, mas que passam a ser globais. Portanto, é um tema de cujo interesse de toda a sociedade, tratando-se do meio ambiente. A seguir há um quadro resumo:

Seções	Resumo
<i>Lead-in</i>	Apresenta questões de Letramento Crítico e Leitura Crítica.
<i>Let's read</i>	Enfoque na leitura e no posicionamento crítico.
<i>Let's focus on language</i>	Enfoque em uma gramática contextualizada, atribuindo tomada de decisões.

Para representar melhor as seções da unidade analisada foram exibidas em um quadro resumindo-as, conforme apresentada acima. Caracterizando os principais pontos de cada seção.

4 Considerações finais

A realização dessa pesquisa objetivou analisar as contribuições do livro *Alive High* do 3º ano do Ensino Médio, da unidade *Going green*, para a formação crítica do aluno. Foram apresentadas as sugestões contidas na unidade do material e procura mostrar se as propostas apresentadas na unidade do material têm o potencial de contribuir para a formação crítica do aluno. As seguintes perguntas de pesquisa elaboradas foram, qual a contribuição do livro *Alive High*, na unidade selecionada intitulada *Going green*, para a formação crítica dos alunos? Como se dão as atividades de letramento crítico do livro didático *Alive High*, na unidade selecionada?

Tais perguntas foram respondidas por meio das propostas analisadas que pertencem ao livro e relatadas nas análises dos dados. As contribuições do livro *Alive High* da unidade *Going green*, vem por meio das atividades de letramento crítico apresentadas. Problematizando-as e levando-as à um contexto crítico para os alunos. Essas atividades se dão mediante a forma de como as propostas do livro são trabalhadas. Não só de um único modo, mas diversificando sob um contexto crítico. Referenciando a leituras de modo a apresentar e discutir os letramentos críticos nas atividades de cada seção. Como por exemplo, em uma das seções analisadas, *Let's read*, na atividade da charge *Global Warming Deniers*, foi possível relacionar o contexto das falas dos personagens com uma das perspectivas de Monte Mór (2008; 2009; 2013 apud FERRAZ, NASCIMENTO, 2019) na qual a autora aponta que a suspensão ou dúvida da verdade relaciona-se com a crítica de duvidar de certos sentidos que são considerados verdade e naturalizados em nossa sociedade. O conteúdo da atividade acaba levando a um contexto comparado ao conceito de crítico da autora.

Assim sendo, o professor como mediador é possível conduzir para um ensino sob um viés do letramento crítico, levando-o ao contexto do aluno, como foi pontuado nessa pesquisa, estabelecendo ao indivíduo momentos de discussões de criticidades, inserindo-o também como um papel principal. Ademais, consistiu em explorar como os conteúdos da unidade são organizados, sendo divididas por seções, e descreveu os objetivos de cada seção da unidade. Os objetivos da primeira seção *Lead-in* que foi analisada consiste em "apresentar imagens, e em alguns casos, pequenos textos, seguidos de diversos tipos de atividades, tem como objetivo ativar o conhecimento prévio sobre o tema que será tratado na unidade". Já na seção *Let's read* objetiva em "trazer textos de diversos gêneros sobre temas relevantes para você e para a sociedade. Por meio de atividades variadas, tem como objetivo levar o aluno a desenvolver habilidades de compreensão escrita e a se colocar

criticamente". E por fim, na seção *Let's focus on language*, equivale "a seção de gramática. A partir da observação de situações de uso da língua, o aluno terá a oportunidade de deduzir as regras e empregá-las de forma contextualizada".

Ao longo dessa pesquisa, pude perceber sob um ponto de vista de profissional em formação e não mais de apenas aluna, a importância do livro didático para o ensino e aprendizagem. Visto que no período em que eu ainda me encontrava no Ensino Fundamental e Ensino Médio, o meu entendimento do uso do material não era de acordo com o que foi apontado nessa pesquisa, referindo-se ao fato do livro ser adaptável e poder ser contextualizado com a realidade dos aprendizes, eu via-o apenas para auxiliar o professor de uma forma imutável, não havendo vantagens. Sendo assim, esse estudo me proporcionou opiniões positivas acerca da utilização do livro didático.

Durante o desenvolvimento desse trabalho houve algumas limitações, a primeira delas prende-se com o não cumprimento de estender a pesquisa para análise de duas ou mais unidades do livro *Alive High*. Pois o material contém tópicos significativos que aprimorariam meus conhecimentos a respeito de problematizar as informações retiradas do material didático e levar a um contexto visando o letramento crítico, também poderiam contribuir a quem essa pesquisa fosse alcançada futuramente. A segunda limitação está relacionada com a falta de estudos desse mesmo objeto de estudo, pois limitou em razão de haver poucas comparações com outros estudos realizados e possivelmente uma discussão aprofundada do assunto letramento crítico, no qual foi o objetivo da análise dessa pesquisa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, 2006.

CERVETTI, G.; PARDALES, M. J.; DAMICO, J. S. A tale of differences: comparing the traditions, perspectives and educational goals of critical reading and critical literacy.

Reading Online, 4 (9). Available:

http://www.readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF=/articles/cervetti/index.html.

DUBOC, A. P. M. Letramento crítico nas brechas da sala de aula de línguas estrangeiras. In: TAKAKI, N.; MACIEL, R. F. (Orgs.). **Novos letramentos em terra de Paulo Freire**. São Paulo: Pontes, 2014, p. 209-229

FERRAZ, D. M.; NASCIMENTO, A. K. O. Language education and digital/New/multi literacies: do we teachers consider what happens outside the school walls? In: AMORIM, S S.; SANTOS, V. M; (Ed.) **Sujeitos e práticas educativas: experiências, saberes e perspectivas - Subjects and educational practices: experiences, knowledge and perspectives**. Aracaju: EDUNIT, 2019. p. 43-65

FERRAZ, Daniel de Melo. Letramento Visual: As imagens e as aulas de inglês. In: TAKAKI, N.; MACIEL, R. F. (Orgs.). **Letramentos em Terra de Paulo Freire**. – Campinas, SP: Pontes Editores, 2014, p. 255-270

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. 1ª ed. Rio Grande do Norte: UFRGS Editora, 2009.

JORDÃO, Clarissa Menezes. No tabuleiro da professora tem.... Letramento crítico? In: JESUS, Dánie Marcelo de; CARBONIERI, Divanize (Org.). **Práticas de Multiletramentos e Letramento Crítico: outros sentidos para a sala de aula de línguas**. 1 ed. Campinas: Pontes Editores Ltda, 2016, v. 1, p. 41-56.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson. **Letramentos** – Tradução: Petrilson Pinheiro. – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2020.

MENEZES DE SOUSA, L.M.T. Para uma redefinição de letramento crítico: conflito e produção de significação. In: MACIEL, R.F & ARAUJO, V.A (Org.). **Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas**. Jundiaí: Paco Editora, 2011, p.128-140.

REIS, Elaine Íris dos. **Carpe Diem: o PNLD e o papel do professor de Inglês na sala de aula**. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo: São Paulo, 2016, pp. 23-25

REIS, Kaliny Alves Miranda. **A residência pedagógica e o uso do livro didático na disciplina de língua inglesa no 6º ano do ensino fundamental na escola vila nova**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Tocantins: Araguaína, 2021.

ROLDÃO, Themis; BARROS, Adriana Lúcia de Escobar Chaves de. As multifaces do letramento. **Revista Philologus**, Ano 19, N° 57 □– Supl.: Anais da VIII JNLFLP. Rio de Janeiro: CiFEFiL, set./dez.2013 263

SARMENTO, Simone; LAMBERTS, Denise von der Heyde. O papel do Livro Didático no Ensino de Inglês: aspectos sobre sua importância, escolha e utilização. **Contextos Linguísticos**. v.7 n. 17, p.291-300, dez./2016a.

SARDINHA, Patrícia Miranda Medeiros. (SEEDUC). Letramento crítico: uma abordagem crítico-social dos textos. **Linguagens & Cidadania**, v. 20, jan./dez. 2018.

TILIO, Rogério. A representação do mundo no livro didático de inglês: uma abordagem sócio-discursiva. **The Specialist**. v. 31, n. 2. Rio de Janeiro: 2010, pp. 168.

XAVIER, Rosely Perez; URIO, Everlaine Daluz Weber. O professor de inglês e o livro didático: que relação é essa? **Trab.Ling. Aplic.**, Campinas, 45(1) - jan./jun. 2006.