

## EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: reflexões e possibilidades no uso do livro didático de Inglês

*Leda Regina de Jesus Couto (UNEB)*

*Aginaldo Pedro Santos Filho (CMS)*

*Eduardo Ferreira dos Santos (IFBA)*

### Resumo

Dentre os recursos pedagógicos disponíveis no cenário atual da educação brasileira, o Livro Didático (LD) desponta como um potencial instrumento de transformação da experiência de aprender, bem como da realidade dos educandos. Por isso, ele precisa ser compreendido como um produto social, perpassado por questões pedagógicas, econômicas, políticas, sociais e culturais (CORACINI, 2011a; SIQUEIRA, 2012; *inter alia*). É nessa perspectiva que esse artigo visa a analisar a proposta para o trabalho com a Língua Inglesa de um LD que é parte de uma coleção selecionada pelo PNLD EJA. Paralela à análise, são sugeridas atividades de pré e/ou pós-leitura, numa perspectiva crítico-reflexiva libertadora, que possam complementar o conteúdo de cada capítulo. Ao final, é possível concluir que, embora se observe a presença de temas relevantes, os autores deixaram a desejar no que tange a indicações de possibilidades para desenvolvê-los; além disso, a maioria dos textos está em língua materna, portanto, pouco espaço é dado ao acesso à Língua Inglesa, reduzindo as possibilidades de exposição do aluno à língua alvo por meio do LD.

**Palavras-chave:** Educação de jovens e adultos; Língua Inglesa; livro didático; interculturalidade crítica e reflexiva.

## YOUTH AND ADULT EDUCATION: reflections and possibilities in the use of English textbook

### Abstract

Among the pedagogical resources available in the current scenario of Brazilian education, textbooks emerge as a potential instrument for transforming the experience of learning, as well as the reality of students. Therefore, it needs to be understood as a social product, permeated by pedagogical, economic, political, social and cultural issues (CORACINI, 2011a; SIQUEIRA, 2012; *inter alia*). In this perspective, this article aims to analyze the proposal of English language teaching set in a textbook which is part of a collection selected by the National Textbook Program for YAE. Parallel to the analysis, pre- and/or post-reading activities are suggested in a liberating critical-reflective perspective, which can complement the content of each chapter. In the end, it is possible to conclude that although the presence of relevant themes is observed, the authors left a lot to be desired in terms of indications of possibilities for developing them; in addition, most texts are in the mother tongue, little space is given to access to the English language, reducing the possibilities of the student's exposure to the target language through the textbook.

**Keywords:** Youth and adult education; English language; textbook; critical and reflexive interculturality.

## EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS: reflexiones y posibilidades en el uso del libro didáctico de inglés.

### Resumen

Entre los recursos pedagógicos disponibles en la coyuntura actual de la educación brasileña, el libro didáctico (LD) ha despuntado como un instrumento potencial para transformar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, y no sólo, sino también sus realidades de vida. Debido a esto el LD debe ser entendido como un producto social, permeado por cuestiones pedagógicas, económicas, políticas, sociales y culturales (CORACINI, 2011a; SIQUEIRA, 2012; *inter alia*). Es en esta perspectiva que este artículo académico tiene

el objetivo de analizar la propuesta de se trabajar con el idioma inglés de un LD que forma parte de una colección seleccionada por el PNLD EJA - Programa Nacional de Libros y Material Didáctico de Brasil para la Educación de Jóvenes y Adultos. En paralelo al análisis, se proponen actividades de prelectura y/o de poslectura en una perspectiva crítico-reflexiva liberadora, que pueden complementar el contenido de cada capítulo. Al final se puede concluir que aunque se observa la presencia de temas relevantes, los autores dejaron todavía mucho que desear en lo que respecta a las posibilidades de desarrollarlos con más profundidad. Además, la mayoría de los textos son presentados en la lengua materna y se da poco espacio para acceder a la lengua inglesa, reduciendo las posibilidades de exposición del alumno a la lengua objetivo a través del libro didáctico.

**Palabras clave:** Educación de jóvenes y adultos; lengua inglesa; libro didáctico; interculturalidad crítica y reflexiva.

## INTRODUÇÃO

O livro didático (LD) ainda é um dos principais recursos utilizados em nossas salas de aula, contudo, apesar de sua importância, muito ainda deve ser feito para que esse recurso didático contribua para a formação crítico-reflexiva do educando da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para trazer essa discussão à pauta, neste documento, visa-se analisar as seções de textos de Língua Inglesa (LI) da coleção “Viver, Aprender: Linguagem e Códigos do Ensino Médio” (HADDAD *et al.*, 2013), livro utilizado nas turmas da EJA em escolas públicas de Ensino Médio. Nesta pesquisa, investiga-se se e como as seções de leitura e atividades, desenvolvidas a partir dos textos do referido LD, propiciam uma educação crítico-reflexiva para a EJA. Objetiva-se, ainda, propor sugestões para o desenvolvimento de uma prática de construção de conhecimento numa perspectiva dialógica intercultural crítica.

Nesta pesquisa, será aplicada a abordagem qualitativa que visa ter uma compreensão ampla através de observações, descrição e interpretação de um fenômeno (FORTIN, 1996). Aqui, faremos a análise documental das seções de leitura do LD, baseada na pesquisa bibliográfica de autores como Freire (1983; 1989), Coracini (1992; 2011a; 2011b), Pennycook (1994), Tílio (2008), Grigoletto (2011a; 2011b), Anjos (2016), Silva (2018) e Franzin e Lopes (2019).

Após as ponderações acima, apresenta-se na sequência: (1) considerações iniciais acerca da EJA no Brasil; (2) referencial teórico no que tange ao LD e seu papel no processo de ensino-aprendizagem; (3) apresentação do LD da EJA que foi tomado para análise nesse estudo; (4) análise das seções e textos dos capítulos destinados ao ensino de Língua Inglesa presentes no LD analisado, além de propor atividades de pré e/ou pós-leitura numa perspectiva crítico-reflexiva libertadora; e na última seção, são tecidas considerações finais acerca de toda a discussão.

## EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM PAUTA

A EJA visa suprir os déficits educacionais no que concerne a dar acesso à educação para aqueles que não concluíram os estudos no período adequado. Como reza o artigo 37, parágrafo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, “o Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si” (BRASIL, 1996, p. 31).

Todavía, os índices de acesso à educação no Brasil ainda estão longe da meta ideal no que concerne à EJA, principalmente no Nordeste do país. Segundo a PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua), no ano de 2019, o índice de pessoas analfabetas com quinze anos ou mais nesta região era de 6,60% da população, enquanto no Sul e Sudeste do país as taxas eram de 3,63% e 3,47%, respectivamente (IBGE, 2019). Quanto à conclusão do Ensino Médio, o percentual nacional é de 46,1% entre adultos com 25 anos ou mais.

A partir desses dados, observamos que existem sérios problemas na educação brasileira, desde salas superlotadas, falta de materiais didáticos ou quando existem são de baixa qualidade, dificuldades financeiras, acessibilidade, até a motivação de alunos e professores, entre tantos outros problemas acometidos ao sistema público de ensino. Na EJA, em particular, tem-se ainda o agravante do uso de metodologias de ensino infantilizadas, que não correspondem à realidade de jovens, adultos e idosos.

Diferente da pedagogia para crianças, o processo educacional para jovens e adultos deve ser pautado na adaptação e flexibilidade com “ênfase no processo em detrimento aos conteúdos, e a responsabilidade pelo processo de aprendizagem dividida entre o orientador e o aprendiz” (FRANZIN E LOPES, 2019, p. 75). Portanto, é necessário que a aula na EJA seja dialógica, seguindo os princípios freireanos do aluno como elemento central no ensino e como um sujeito ativo no processo de produção do conhecimento. Assim, para que se construa conhecimento com educandos da EJA, é necessário um ambiente que os instigue a pensar e resolver seus problemas e que, também, proporcione conforto, respeito, participação nas decisões, segurança e confiança.

## O LIVRO DIDÁTICO

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi criado em 1985 e ampliado nos anos de 1990 com a universalização de seu atendimento para todos os alunos do Ensino Fundamental regular em escolas públicas e a introdução de avaliação prévia para assegurar a qualidade do material a ser adquirido. Nesse Programa, o Ministério da Educação e Cultura seleciona obras que são enviadas para que sejam escolhidas por cada escola.

A partir de 2004, foi ampliada a distribuição de LD para outras modalidades de ensino da educação básica por meio do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM) e do Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA), que posteriormente tornou-se PNLD EJA (BRASIL, 2014).

A preocupação com o LD, por parte de teóricos e profissionais da educação, tem se aguçado no contexto brasileiro, principalmente, a partir da década de 1980, na área de línguas, com discussões e pesquisas no ensino de LI (CORACINI, 2011b). A importância do livro e outros materiais didáticos é contundente no processo de ensino e aprendizagem de línguas, bem como a habilidade de o professor lidar com esse material.

O LD constitui grande parcela do mercado de livros no Brasil. Quanto ao LD de inglês, o mercado internacional é tão expressivo que se tornou uma indústria multibilionária intitulada “*ELT empire*”<sup>1</sup> (KACHRU, 2006). Para esse império multibilionário, as editoras investem alto, tentando atrair o professor a adotar seus livros. Paiva (2009) chama atenção para as políticas de comercialização do LD: grandes editoras investem “na divulgação de seus livros didáticos, agregando a eles uma oferta de outros materiais gratuitos” (p. 50), como *sites* para *download*, jogos, exercícios, planejamento de programas de ensino, sugestões, *links* e aplicativos. Há uma grande mudança estrutural, desde o livro acompanhado de cilindro para a audição de textos em 1901 até os LDs que se encontram hoje no mercado e que disponibilizam inúmeras possibilidades tecnológicas.

Quanto às características metodológicas dos LDs, apesar das diferentes apresentações sobre ideias e conceitos de cultura e língua, é uma tendência abordar o processo de ensino e aprendizagem de forma comunicativa para estimular o interesse do aluno. Essa abordagem traz consigo o conceito de aquisição da língua como um processo de assimilação/aquisição natural, intuitivo e, principalmente, sendo fruto da interação dos estudantes em situações reais do dia a dia de uma sociedade. A competência comunicativa, segundo Oliveira (2012, p. 206), descrevia o falante nativo como o ideal e, na década de 1990, é expandida para a competência comunicativa intercultural que “privilegia a figura emergente do falante intercultural capaz de mediar culturas”.

---

<sup>1</sup> O império do ensino de língua estrangeira.

Para Anjos (2016) o desenvolvimento de habilidades interculturais, na sala de aula de LI coloca em evidência o respeito e a flexibilidade, como também, a curiosidade pelo outro e a abertura para a aprendizagem, além de outros aspectos positivos como motivação, senso de humor, empatia e tolerância. Portanto, envida-se uma educação intercultural crítica que empodere o educando e sua comunidade, e desenvolva “competências sociocomunicativas, partindo de realidades locais, para o estabelecimento da comunicação e consequentemente fazê-lo sentir gradualmente que a língua alvo, não mais estrangeira, lhe pertence também” (ANJOS, 2016, p. 112).

Logo, para analisar o LD, é preciso ter em mente suas especificidades como um produto de uma sociedade capitalista e de uma indústria cultural que dita o que deve ou não ser abordado nos livros. Assim sendo, traz em seu bojo características pedagógicas, econômicas, políticas, sociais e culturais (CORACINI, 2011a; SIQUEIRA, 2012; SARMENTO; ANJOS, 2016; LAMBERTS, 2016). Neste trabalho, tem-se a preocupação também de avaliar a sua pertinência e adequação ao universo da EJA.

O LD se configura como a espinha dorsal nas aulas de línguas e, não raro, nas palavras de Coracini (2011b), esse livro corresponde à única fonte de consulta e de leitura de professores e alunos. Sobre sua importância nas aulas de LI, Silva (2018, p. 143-144) afirma que “para docentes de inglês em específico, ele é fonte, agente, facilitador, suporte, organizador, atração, guia, curso, mercadoria e possibilidade”. Sendo assim, o LD exerce uma grande influência no que se ensina e como se ensina.

O cuidado com o uso do material didático é imprescindível, pois, nem os manuais, tampouco os LDs, são códigos ou leis a serem seguidos sem questionamento. O educador deve ter liberdade para fazer escolhas e saber utilizá-los para adequá-los ao contexto de vida de seus educandos. Entretanto, o LD é tomado por alunos e por muitos professores como uma verdade incontestável a ser seguida. Grigoletto (2011a) alerta para essa questão, ao citar alguns aspectos a serem observados: a) caráter homogeneizante do LD, em que atividades levam aos mesmos tipos de respostas, sem gerar criatividade e diversidade de discussões; b) repetição na estrutura e formato das unidades dos livros com os mesmos exercícios e atividades, o que leva à uniformização das reações dos estudantes; c) apresentação de formas e conteúdos como irrefutáveis. Como afirma a autora:

O LD é concebido como um espaço fechado de sentidos, é dessa forma que ele se impõe, e é normalmente acatado, pelo professor. Assim, o seu autor não precisa justificar conteúdos, a sequência ou a abordagem metodológica adotadas; não precisa lutar pelo reconhecimento do seu livro como um discurso de verdade, esta caracterização já é dada (GRIGOLETTO, 2011a, p. 68).

Perguntas e atividades uniformes geram respostas e atitudes uniformes. O livro como ‘autoridade do saber’, apresentando fatos como verdades indiscutíveis, parece sugerir uma realidade absoluta, imutável, diferente da realidade em que se vive. O universo não é imutável, ele é interativo, muda a todo instante. A língua também é mutável, principalmente no que concerne às características sociais e culturais presentes nela.

As características do LD representam as escolhas dos seus autores: visão de mundo, de língua, escolhas quanto à abordagem, crenças e visão de ensino e aprendizagem que precisam ser criteriosamente avaliadas na hora de sua escolha, pois, como discute Oliveira (2012), não existe um LD neutro, seus conteúdos revelam as formas de ver o mundo pelas vivências de seus autores.

Salientamos que não existem livros perfeitos ou ideais, tem-se que buscar o livro que mais se aproxime dos anseios e necessidades de quem o utilizará. Para balancear as imperfeições e complementar o que falta, o professor precisará trabalhar com materiais didáticos alternativos, adaptando, omitindo, complementando ou avaliando, criticamente, atividades presentes no LD adotado à realidade e idiossincrasias de seus educandos da EJA.

A leitura de um texto não pode preceder à leitura da palavra mundo (FREIRE, 1989). A leitura deve ser um ato libertador de conscientização da sua existência no mundo, da sua participação política como ser social. “A compreensão do texto a ser alcançado por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto” (FREIRE, 1989, p. 12).

Apesar das perspectivas freireanas tão defendidas por vários teóricos do Brasil e do mundo e das pesquisas e discussões na área de linguagens sobre competência comunicativa intercultural

crítica, nos conteúdos e atividades dos textos, ainda é comum o seu uso como veículo para o ensino de estruturas linguísticas, sem muita preocupação com o papel político e social que eles representam. As atividades pós-textuais são recheadas por perguntas concernentes à estrutura e sua decodificação, em detrimento de questões mais críticas que estimulem o aluno a raciocinar sobre o seu entorno, sobre seu papel como cidadão de uma nação e do mundo. Coracini (1992) reafirma a ideia da demasiada importância dada à gramática e a estudos sem contextualização ao ponderar:

Ambos [professor e aluno] parecem acostumados a relacionar o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira – e, conseqüentemente, da leitura – com abordagens formais em que têm lugar de destaque a gramática e o léxico, muitas vezes isolados de todo contexto de comunicação (CORACINI, 1992, p. 42).

Essas críticas ao excesso de preocupação meramente linguística com o ensino e aprendizagem de língua estrangeira, também estão presentes quando se discute a aprendizagem da língua adicional na escola pública, pois, o seu ensino e aprendizagem devem ser vistos “como uma forma de desenvolver a criticidade e a cidadania, primeiramente na cultura do aluno, para, então, relacioná-la com a cultura do outro” (SARMENTO; LAMBERTS, 2016, p. 293). Os textos no LD, por vezes, aparecem sem história, não se sabe sua origem ou situação de produção. Esse é um entrave para se trabalhar numa perspectiva intercultural, pois, não há como falar sobre culturas ou línguas sem relacioná-las a sua história e contexto de produção.

### **Atividades de interpretação de texto**

A autoridade do LD se apresenta na maneira como se desenvolvem as atividades do livro, pois, é nesse momento que o aluno tem a possibilidade de expressão, de empoderamento, de efetivamente participar da construção de seu conhecimento de forma intercultural, libertadora e crítica. Portanto, devem ser realizadas atividades que deem voz ao aluno, que o permitam participar, interagir, trocar e construir conhecimento, e se integrar com o seu contexto social. Entretanto, nem sempre é isto o que acontece, por vezes, o aluno fica tolhido a ter a mesma opinião dos autores do LD. Verificam-se atividades que exigem apenas uma compreensão superficial sobre o texto, sem aprofundamento com a opinião do aluno, suas experiências de vida. Nesta perspectiva, para uma análise mais crítica desses tipos de atividades, concorda-se com a crítica de que:

é somente após a “compreensão”, por meio da qual o sentido do texto se revela (ilusoriamente) na sua transparência, garantida pela obtenção de uma única leitura para todos, que o aluno pode trazer sua contribuição pessoal, ao ser solicitado a dar opiniões. Atribui-se mais valor, portanto, à apreensão dos fatos e/ou ideias do texto, o que conduz a uma leitura homogeneizante, do que às leituras pessoais, que têm seu caráter acessório marcado pelo espaço que ocupam no livro (sempre menor que o das questões de entendimento) e pela hierarquia imanente à ordem das atividades (sempre após o primeiro tipo de questões) (GRIGOLETTO, 2011a, p.70).

Nesse tipo de leitura citada por Grigoletto (2011a), há uma negação da historicidade do texto e do estudante, pois, este é ceifado da oportunidade de construir sentidos. A autora critica o fato de as atividades nortear a visão de que o “texto tem uma estrutura e um sentido; a tarefa do aluno é captá-los” (GRIGOLETTO, 2011b, p. 83, grifos da autora). O sentido do texto parece ser único e fixado pelo seu autor. Muitos exercícios sobre textos funcionam como simples decodificação de palavras ou, quando muito, partem daí para que o aluno depreenda um único significado das palavras decodificadas. São necessários não apenas exercícios que possam gerar respostas fechadas, certas ou erradas, mas respostas que possibilitem aos jovens e adultos pensarem e expressarem sua opinião, independente de acerto ou erro.

### **Percorso de análise para o LD da EJA**

O livro escolhido para análise trata-se de um material amplamente utilizado pelas escolas públicas do Brasil, por ser uma das coleções selecionadas pelo PNLD EJA. O “Viver, Aprender: Linguagem e Códigos do Ensino Médio” é uma coleção de livros dedicada à EJA, desenvolvida pela ONG Ação Educativa em parceria com a Editora Global, com autoria de Clara Haddad, Isabel Cristina Martelli Cabral, Lílian Lisete Garcia da Silva, Márcia Regina da Silva, Maria Terezinha Teles Guerra, Neide Aparecida de Almeida e Sueli Aparecida Romaniw. Salienta-se que o livro aqui analisado faz parte da coleção correspondente ao triênio de 2014 a 2016, visto que, não houve distribuição de LD para EJA a partir de 2016, evidenciando o desrespeito e indiferença dos órgãos responsáveis pela produção e distribuição de livros para essa modalidade.

A coleção é dividida em três etapas, para abarcar a mesma divisão de unidades do ano letivo. No livro de Linguagens e Culturas, aqui avaliado, cada etapa se subdivide no que é chamado de Unidade 1 e Unidade 2. A Unidade 1 corresponde aos conteúdos relacionados à Língua Portuguesa e Artes, apresenta 10 capítulos. Já a Unidade 2 corresponde aos conteúdos de inglês e espanhol, apresenta 4 capítulos, dois para cada língua. Neste trabalho será realizada a análise dos capítulos relacionados à LI. Salientamos que as unidades temáticas trazem apenas um título em inglês, ao longo do texto discutiremos a necessidade de ampliar o acesso à língua alvo para maior envolvimento e aprendizagem do educando. Os temas apresentados são:

- Etapa 1: 1. Estrangeirismos  
2. [www.odespertarvirtual.org.br](http://www.odespertarvirtual.org.br)
- Etapa 2: 1. *Text or test?*  
2. Trabalho e emprego
- Etapa 3: 1. Evolução tecnológica  
2. Diversão e entretenimento

A seguir será feita uma análise das seções de textos dos capítulos de LI presentes no livro, bem como, proporemos atividades de pré e/ou pós-leitura numa perspectiva crítico-reflexiva libertadora. Vale salientar a importância da leitura, pois ela pode ajudar a ampliar horizontes, desenvolver conhecimentos, criar consciência de si e do outro como cidadão de um mundo que precisa de respeito e criticidade para se emancipar e libertar.

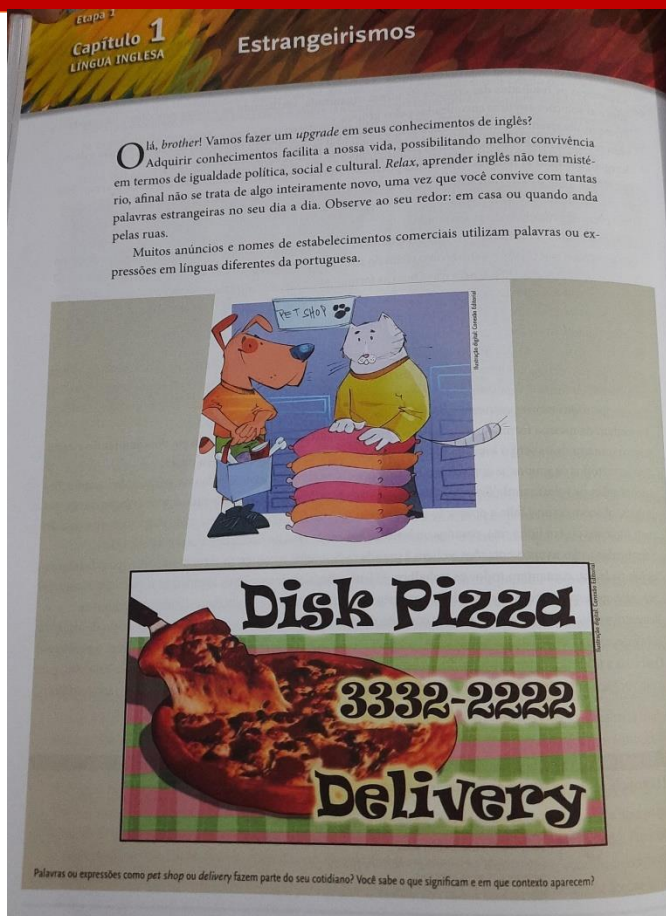
### **Livro didático de LI para EJA: análise e propostas**

Para esta análise, as subseções seguem a divisão das unidades temáticas. Optou-se por essa divisão para melhor compreensão da análise e da estrutura do LD em questão.

#### **Etapa 1 – capítulo 1 – Estrangeirismos**

Na seção sobre estrangeirismos, Haddad *et al.* (2013) iniciam com um pequeno texto em língua portuguesa que objetiva incentivar a aprendizagem de LI, classificando-a como fácil, trazendo no bojo do texto alguns vocábulos na língua alvo (*brother, relax, upgrade*), para que o educando perceba que a LI faz parte do seu cotidiano. Após isso, são apresentadas duas propagandas e usos de palavras em LI, bem comuns no Brasil: *disk pizza, delivery*. Esse texto com imagens pode despertar o interesse do aluno através da percepção de que ele não está alheio ao uso da LI. Essa língua está presente no nosso cotidiano e faz parte da sociedade globalizada, bem como o uso de propagandas estimula a interpretação e a criatividade.

**Figura 1-** Estrangeirismos



Fonte: (HADDAD et al., 2013, p. 130)

Como atividade de pós-leitura é solicitado que o aluno faça uma pesquisa em seu bairro comercial e traga palavras estrangeiras de anúncios, cartazes, produtos, etc. Esse tipo de atividade pode estimular o estudante, pois fará com que este parta da sua realidade para a aprender e possa discutir o tema central da unidade que é estrangeirismos. Contudo, discordamos do termo estrangeirismos, pois, compartilhamos o posicionamento de Anjos (2016) que nos estimula a pensar numa perspectiva descolonial e desestrangeirizante, visto que a LI pertence a todos, faz parte de nossa realidade, “uma língua sem donos, ou, melhor, de todo mundo” (ANJOS, 2016, p. 96). É fundamental que a LI deixe de ser estrangeirizante, o estudante precisa se apropriar dela.

O capítulo também traz à discussão o tema mercado internacional, globalização e importância da LI. São assuntos que devem ser discutidos, mas requerem abordagem e condução adequadas do diálogo, de modo que se promova uma reflexão acerca dos impactos da globalização na sociedade na qual os educandos estão inseridos. A consciência de quem somos no mundo requer que nos posicionemos, e a escola e os componentes curriculares propostos por ela têm fundamental importância nisso. Dessa forma, a sala de aula de LI não é um ambiente neutro, onde o idioma é, simplesmente, reproduzido e passado para o aluno, é preciso ter uma atitude crítica. Entretanto, há que considerar que, por vezes, o ensino de inglês continua sendo realizado de forma alienante, por isso devem ser avaliadas as vertentes que discutem a LI “como um braço do imperialismo linguístico global, interligado com o domínio da ideologia, cultura e capitalismo ocidental e um elemento crucial na negação dos direitos linguísticos da humanidade” (PENNYCOOK, 1994, p.55). Portanto, ao passo que se incentiva o conhecimento e respeito à língua e cultura alvos da aprendizagem, faz-se necessária uma valorização e preservação da identidade do aluno, dentro de seus contextos sociais, políticos e culturais.

O educador pode, portanto, trazer essa discussão para os dois outros textos presentes para análise nesse capítulo do livro, que são textos em português em que aparecem vocábulos em outras línguas que são utilizados em nossa sociedade. Como atividade de pós-leitura, é sugerida a produção

de textos na língua materna com vocábulos em LI escolhidos pelo educando. A forma como será realizada essa atividade dependerá dos conhecimentos do educador e como este se posiciona em suas aulas. Se ele tiver um posicionamento que vise ao desenvolvimento de uma atitude crítico-reflexiva, auxiliará os educandos para que analisem sobre como e porque acontece o uso desses vocábulos em nossa sociedade, como o aprendizado crítico desta língua pode ajudá-los a resolver problemas cotidianos, a compreender aspectos históricos, culturais e sociais globais, a compreender e ouvir as vozes de cidadãos de todo o mundo, poder se expressar para que suas vozes também sejam ouvidas no mundo e para construir conhecimentos. Sobre a globalização de determinados vocábulos tem-se por trás, por exemplo, a:

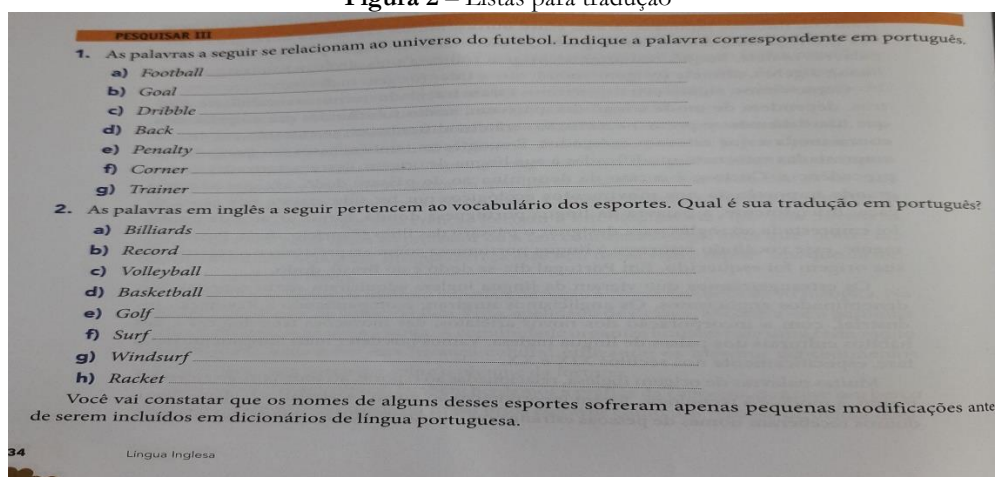
globalização cultural, que, em certa medida, converge para o processo de homogeneização cultural, quando aspectos, como o individualismo e o consumismo americanos dominam o cenário mundial, fazendo com que pessoas no mundo todo difundam práticas ‘dominantes’ das culturas hegemônicas (ANJOS, 2016, p. 97-98).

O jovem e adulto têm uma vivência que deve ser a base para o desenvolvimento de sua aprendizagem, e para que se amplie esse olhar crítico sobre o mundo que o rodeia é necessário um ensino que vise à construção de conhecimento para emancipação e libertação, ou seja, um ensino descolonial e nos princípios freireanos de dialogicidade para humanização e emancipação.

Para esse desenvolvimento crítico, é pertinente a discussão apresentada sobre xenofobia e globalização linguística nessa unidade do LD. Todavia, ressalta-se que “o sucesso do LD na sala de aula está mais centrado no uso que o professor faz dele do que no material em si. Cabe ao professor fazer a relação entre o LD, o aluno e o ambiente escolar.” (SARMENTO; LAMBERTS, 2016, p. 293), ligando o mundo do estudante ao universo da LI.

Nas doze páginas desta seção, apenas uma apresenta texto em LI, as outras se ocupam da discussão em língua materna do que é estrangeirismo e, ao final do capítulo, são apenas apresentadas listas de palavras para tradução, sem nenhum outro questionamento crítico-reflexivo. Essas listas também estão presentes em outros capítulos e serão alvos de nossa análise nos próximos itens deste documento. Segue a imagem da atividade solicitada:

**Figura 2** – Listas para tradução



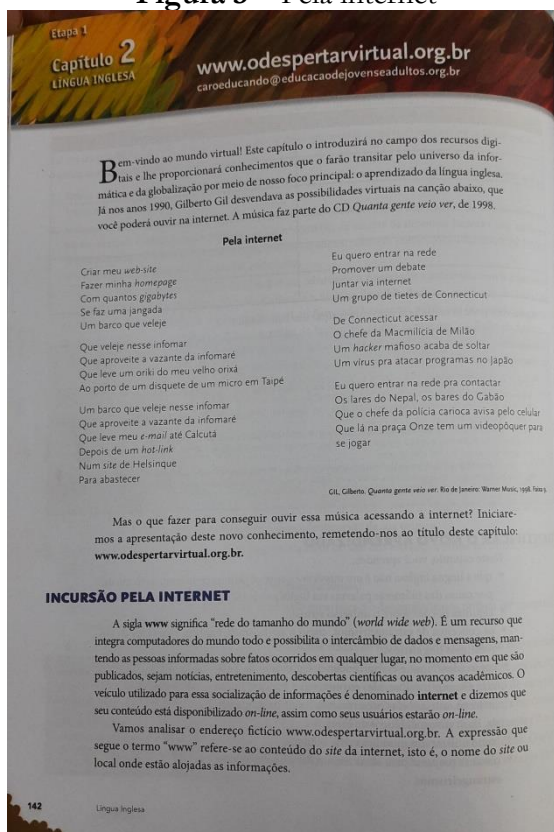
Fonte: (HADDAD et al., 2013, p. 134)

## Etapa 1 - Capítulo 2 – O mundo virtual



O segundo capítulo do LD faz uma incursão sobre a importância e usos da internet. Como atividade de *warm up*<sup>2</sup>, é apresentada a música “Pela Internet” de Gilberto Gil. A referida música suscita a discussão de temas como religiosidade, viagens na informação, comunicação, história e o uso da internet. Por esta música ser a primeira canção brasileira lançada em formato digital em 1998, trata-se de um marco. Assim sendo, educandos e educador podem discutir a música em vários termos, um deles pode ser a importância e o acesso à informação e às tecnologias digitais da informação e comunicação, e a manutenção do *status quo* por meio da pouca disponibilidade de acesso para as classes de baixa renda, ou como esse acesso pode ser manipulado. A seguir está a imagem da letra da música:

**Figura 3 – Pela internet**



Fonte: (HADDAD et al., 2013, p. 142)

Todavia, no livro, não é apresentado o contexto de produção da canção, há apenas o questionamento de como acessá-la na internet e um guia de informação para isso. Aqui cabe lembrar o que já foi posto anteriormente sobre o caráter homogeneizante do LD (GRIGOLETTO, 2011b).

O acesso aos meios digitais não é igual para todos. Isto ficou ainda mais perceptível no período de pandemia da COVID19 que nos mostrou que esse acesso continua ainda sendo um privilégio da classe dominante, visto que parte da população não possui ou tem acesso limitado ao ciberespaço, muitos jovens e adultos não sabem utilizar ferramentas de aprendizagem e de acesso à informação. Talvez pela consciência dessa falta de acessibilidade, o texto que aparece no livro traz a informação sobre o significado de termos da internet, como entrar em um *site* ou escrever um *e-mail*. O uso da LI, contudo, ficou muito superficial nesse capítulo, restringindo-se à tradução e explicitação de vocábulos, como pode ser observado a seguir:

**Figura 4 - Vocábulos**

<sup>2</sup> Atividade de aquecimento para a introdução de um assunto ou atividade.

Site	Conjunto de conteúdos disponíveis em uma página da internet.
Homepage	Página inicial de um site da internet.
Gigabytes	Giga – unidade quantitativa. Byte – tipo de dado relacionado à memória do computador.
E-mail (electronic mail)	Correio eletrônico.
Link	Ligação. Em informática, o caminho para se chegar a um site.
Hacker	Indivíduo inescrupuloso, um “pirata” da internet.
Pen drive	Dispositivo para armazenamento e transporte de dados de um computador para o outro.
Micro (computador)	PC (personal computer) – computador doméstico, de pequeno porte (micro), de fácil utilização. O contrário dele são computadores profissionais, com grande capacidade de processamento e memória.
Rede (da web)	Internet.
Acessar	Obter informações, dados e dispositivos através da internet.
Vírus	“Infecção” de um computador que danifica uma parte “orgânica”, como arquivos, memória etc.

Fonte: (HADDAD et al., 2013, p. 143)

Para ampliar o aprendizado, poderiam utilizar do conhecimento dos alunos que sabem acessar o ciberespaço e fazer atividades em um laboratório de informática ou via celular em redes sociais, sites ou blogs para ampliar o conhecimento da LI através de temas de interesse da turma no ambiente virtual. Outra possibilidade seria a redação de *e-mails* ou a criação de *blogs*, *vlogs* para promover um intercâmbio com estudantes de outras escolas, entre turmas ou com a comunidade. E, para além da simples conversa, o inglês pode ser usado no universo virtual para protestar, discutir temas importantes, construir novos significados para a própria vida e para a vida do outro.

Segundo o INEP/MEC (IBGE, 2019), a maioria dos estudantes da EJA tem menos de 30 anos, faixa etária que está em permanente uso da internet quando dispõe de acesso. Portanto, esse tema pode criar bastante interesse para as turmas. Estamos em um universo conectado, por isso, aprender uma língua na atualidade deveria ser muito mais fácil do que antes da invenção da *web*, pois, muito mais ferramentas são disponibilizadas. É notória a importância da internet e dentro dela estão as redes sociais, *blogs*, noticiários, ferramentas para produção, criação e desenvolvimento de atividades comerciais, de entretenimento e aprendizagem, que podem ser de interesse de educandos de forma global. Sobre o uso das tecnologias digitais na aprendizagem, concordamos que

práticas educativas, na era atual, devem pautar-se, então, por uma diversidade de contextos sócio-históricos que contribuam com a formação de sujeitos emancipados e atuantes na construção de conhecimento, também na esfera digital. Assim, oportunizaremos aos sujeitos o trânsito em espaços sociais em rede, a partir do desenvolvimento da ecologia cognitiva (ANECCLETO, 2020, p. 120).

As atividades relacionadas a textos (em língua portuguesa, bom frisar), solicitadas no LD aqui analisado, ainda estão muito vinculadas ao método Gramática e Tradução que não instiga o aluno a pensar, desenvolver a criticidade e a criatividade, bem distante da ideia da ecologia cognitiva criada por Pierre Lévy (1998) e defendida por Aneccleto (2020). As páginas da internet indicadas para pesquisa no livro são apenas dicionários, um site de atividades de gramática e vocabulário, e é feita menção ao *google* tradutor, sem nada mais instigante para uma produção coletiva e de interação.

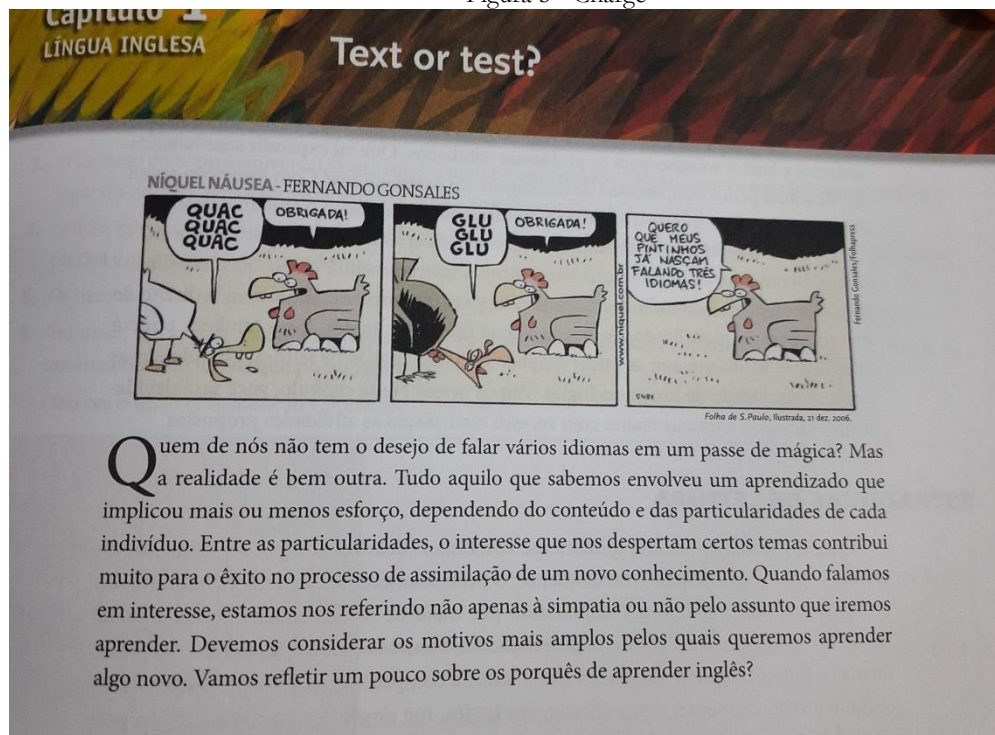
A LI conecta muitas pessoas no ciberespaço, portanto, seu aprendizado é almejado por muitos e, com as inúmeras ferramentas que estão à nossa disposição no universo *online*, há mais oportunidades de ensino e aprendizagem. Contudo, fica a questão se os alunos têm esse acesso privilegiado, se sabem usar essas ferramentas e o que poderia ser feito na escola em torno dessa discussão e da ampliação de acesso à cultura e informação.

Etapa 2 - Capítulo 1 – Estratégias de leitura

Os textos apresentados no capítulo 1 da segunda etapa que se intitula “*Text or test?*”<sup>3</sup> são uma charge sobre a importância de falar outras línguas, uma receita de omelete, um texto sobre a cachaça, outro sobre uma fábrica de açúcar e uma biografia. Esse capítulo apresenta mais textos na LI do que os anteriores.

A charge é apresentada em língua materna para ambientar o aluno para a discussão da importância das línguas. Ligado a isso, discutem-se as desigualdades sociais e de distribuição de bens que influenciam no acesso ao conhecimento. É também tratada a importância de os filhos saberem falar pelo menos três línguas. Por conseguinte, pode ser feita uma ampla discussão com os alunos sobre sua realidade social e seu acesso ao conhecimento. A seguir está a referida charge:

Figura 5 - Charge



Quem de nós não tem o desejo de falar vários idiomas em um passe de mágica? Mas a realidade é bem outra. Tudo aquilo que sabemos envolveu um aprendizado que implicou mais ou menos esforço, dependendo do conteúdo e das particularidades de cada indivíduo. Entre as particularidades, o interesse que nos despertam certos temas contribui muito para o êxito no processo de assimilação de um novo conhecimento. Quando falamos em interesse, estamos nos referindo não apenas à simpatia ou não pelo assunto que iremos aprender. Devemos considerar os motivos mais amplos pelos quais queremos aprender algo novo. Vamos refletir um pouco sobre os porquês de aprender inglês?

Fonte (HADDAD et al., 2013, 307)

O segundo texto apresentado, a receita de omelete, é mais utilizado no livro como forma de desenvolver estratégias de leitura, dentre estas o conhecimento prévio do aluno para compreender uma receita. Se o educador quiser modificar a atividade poderia trazer receitas de alimentos da culinária brasileira, pedir que os alunos produzam suas próprias receitas, compartilhem receitas populares em suas comunidades, ou ainda, pensem numa proposta de cardápio, entre outras atividades que podem ser sugeridas na produção coletiva.

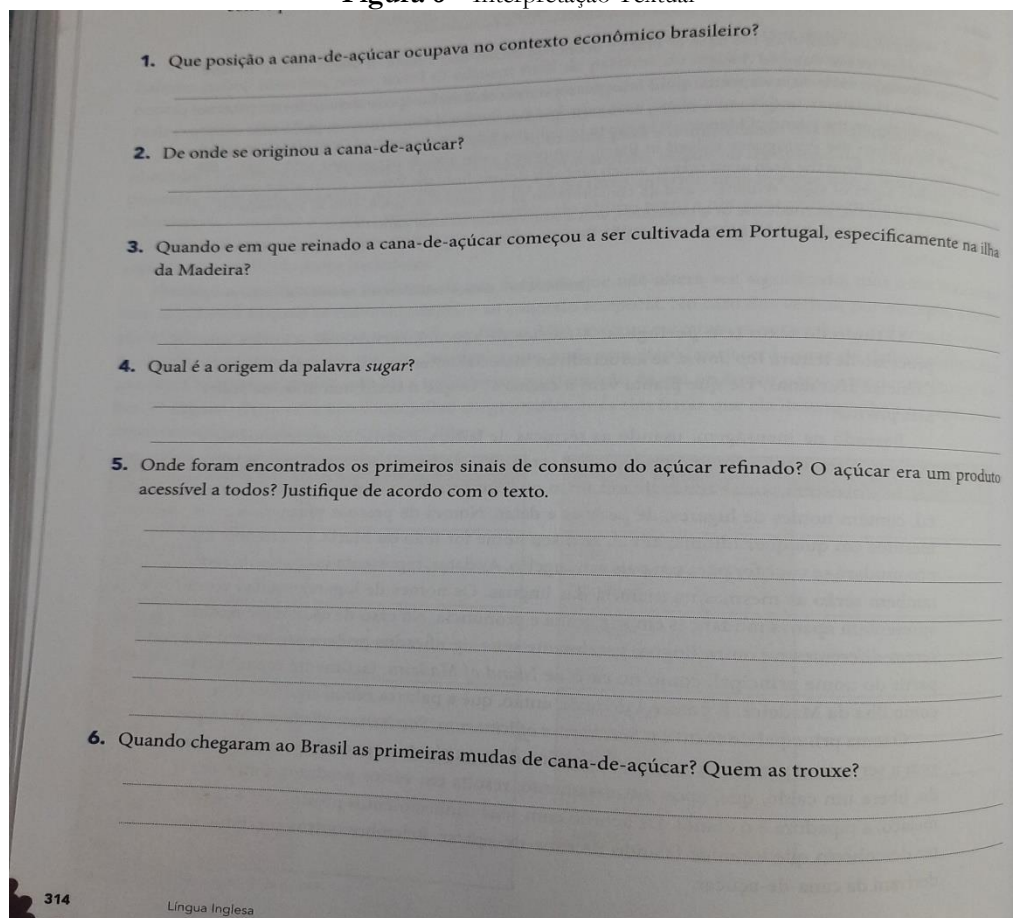
O texto sobre a cachaça, presente nesse capítulo, traz um tema tabu que é o álcool e suas implicações. Como afirma Siqueira (2012), é um dos temas que pouco aparece em LDs devido à sua plasticidade, ou seja, editores escolhem temas que não atrapalhem a venda de livros de forma global, visto que, determinados assuntos são áreas sensíveis ou tabus em algumas culturas. Mesmo sendo um tema tabu em muitos países, fato que geraria boas discussões interculturais, e de pertinente importância para o contexto brasileiro, o texto deste capítulo é utilizado, prioritariamente, para uma lista de tradução e explicações sobre flexão nominal. Volta-se ao uso do texto apenas para compreensão de estruturas gramaticais. Ecoando ideais dos programas de alfabetização de Freire, concordamos que o ensino e aprendizagem de línguas na EJA deve respeitar e valorizar o universo desses educandos, “os seus anseios, as suas inquietações, as suas reivindicações, os seus sonhos” (FREIRE, 1989, p. 20). Pensando nisso, o texto não deve ser

<sup>3</sup> Texto ou teste?

utilizado apenas para fins linguísticos, ele precisa ser usado a favor da promoção de reflexões de questões socialmente relevantes para os educandos.

Já o texto “*The Sugar Factory*”<sup>4</sup> traz um link com o texto anterior e uma proposta interdisciplinar com outras áreas do conhecimento como biologia, geografia e história. Pela primeira vez no livro, apresentam-se questões para serem respondidas sobre o texto relacionadas à história do Brasil e o contexto econômico na época da colonização por Portugal. Contudo, são perguntas para serem respondidas literalmente através da tradução do texto, pois, não apresentam questionamentos para que o aluno reflita sobre temas como a economia da época, a colonização e os impactos em suas vidas. Seguem as questões apresentadas no livro:

**Figura 6** – Interpretação Textual

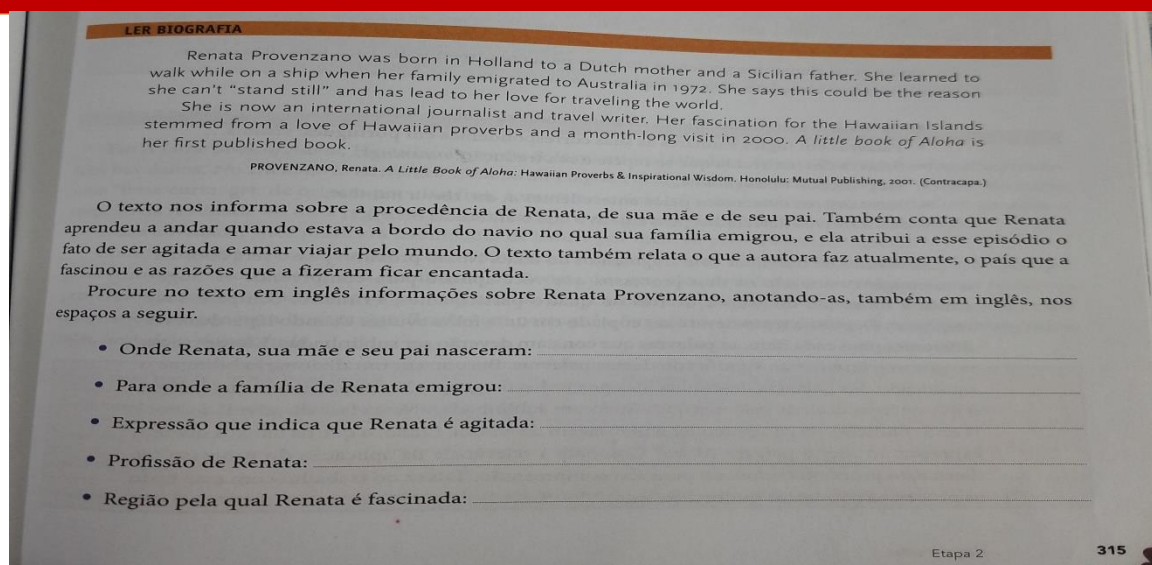


Fonte: (HADDAD, et al., 2013, p. 314)

O foco do capítulo são as estratégias de leitura para compreensão dos textos apresentados com os costumeiros exercícios de tradução de palavras. Esse tipo de atividade de tradução se repete ao longo dos outros capítulos do LD. Ao que Grigoletto (2011b) chama de repetição que uniformiza as respostas, poderíamos chamar de uma mecanização de respostas às atividades. Tal mecanização também se apresenta na atividade de biografia, que está no final desse capítulo. Esse texto, descontextualizado da proposta do capítulo, traz uma holandesa que foi morar no Havaí e é aproveitado apenas o termo *Aloha* para falar de expressões em diferentes línguas. Segue imagem da biografia com questões de repetição de frases do texto:

**Figura 7** - Biografia

<sup>4</sup> A fábrica de açúcar



(HADDAD, et al., 2013, p. 315)

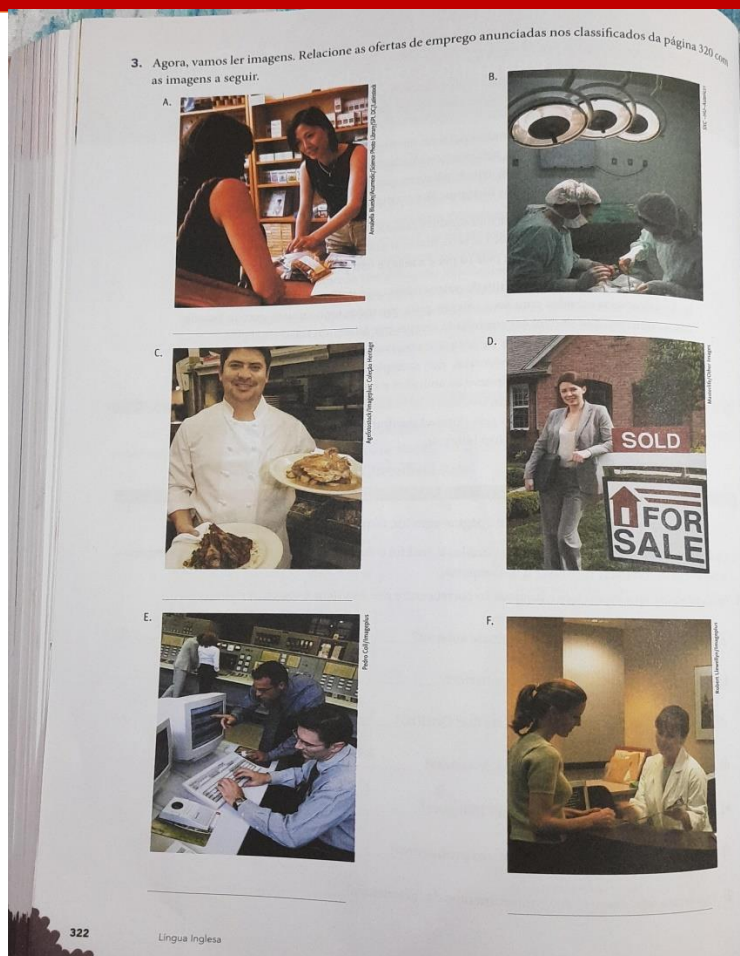
## Etapa 2 - Capítulo 2 – Trabalho e emprego

No Brasil, a maior parte dos cursos de Ensino Médio para EJA são oferecidos à noite, pois, os estudantes, em sua maioria, são trabalhadores. Arroyo (2017) chama atenção para a vida desumanizada desses trabalhadores-alunos que têm na educação a esperança de retomar os percursos escolares em busca de uma vida justa e humana. Assim sendo, é necessário discutir em sala de aula essa condição de trabalhador-aluno, que é trazida no capítulo cujo tema é “Trabalho e Emprego”.

O primeiro texto do capítulo são propagandas de classificados para empregos como: recepcionista, chef de cozinha, vendedor e técnicos. Como atividade, há o questionamento sobre informações a serem retiradas do texto sobre as características de cada anúncio e suas exigências para contratação de profissionais. É também solicitado que o aluno faça a relação de imagens de trabalhadores com os anúncios. Um olhar crítico em uma educação que seja libertadora pode trazer à aula discussões sobre o trabalho, condições, sua importância, o contexto de vida do trabalhador brasileiro e dos educandos em particular.

Vale ressaltar que, representando as profissões desse texto, aparecem homens e mulheres, porém, são todos brancos. Este fato fica distante da realidade da EJA, visto que, segundo o INEP/MEC (IBGE, 2018), 67,2% dos seus alunos são declarados pretos ou pardos. Sobre os silenciamentos nas discussões sobre as vidas pretas, Aniceto (2019, p. 48-49) pondera que “apresentar estes personagens é, além de dar voz a eles, mostrar uma história que foi esquecida e, muitas vezes, negligenciada pelos livros oficiais que apresentam a história dessas pessoas”. Esse é outro tema que é caro aos jovens e adultos pretos brasileiros e necessita do olhar do educador para discussão. Seguem as imagens:

Figura 8 - Profissões



(HADDAD, et al., 2013, p. 322)

O empoderamento do jovem e adulto deve ser realizado a partir da sua valorização, esses educandos precisam se ver também no LD. Evidentemente, um livro que só traga pessoas brancas de classes sociais abastadas não os representará. A escola é um espaço de lutas por mudanças no LD, no ensino e na sociedade.

O segundo texto do capítulo são charges que trazem temas que podem estimular a discussão e o pensamento crítico-reflexivo do educando. Apresentam-se temas como: falta de professores e/ou aulas nas turmas de EJA; dificuldades de comunicação por não saber LI; e as dificuldades que o aluno da EJA enfrentará ao concluir o Ensino Médio e ir para o “mundo real”. Perpassam vários questionamentos para essa discussão, inclusive o fato de o “mundo real” do trabalho já existir há muito tempo para esses adultos que foram privados de estudar na infância ou adolescência, justamente por ter que lidar com tais situações em suas vidas. Como postula Freire (1989, p. 45), os materiais didáticos devem ser “desafiadores e não domesticados”, logo, esse tema pode estimular pensamentos e discussões nas aulas de línguas.

O último texto do capítulo traz uma carta de apresentação para uma vaga de emprego, tendo como objetivo pensar e executar a produção da própria carta de apresentação. Neste tema, os estudantes podem questionar como preencher o currículo ou o que deve ser registrado nele. Vale a pena discutir o que eles devem fazer para enriquecer seus conhecimentos e currículos para o mercado de trabalho. Outros pontos de discussão podem ser o que o mercado de trabalho local exige, quais as características desejáveis a um bom profissional atualmente, como reagir ao alto índice de desemprego do país, enfim, como construir soluções para suas vidas profissionais, bem como, a compreensão dos fatores históricos e sociais que levam ao desemprego.

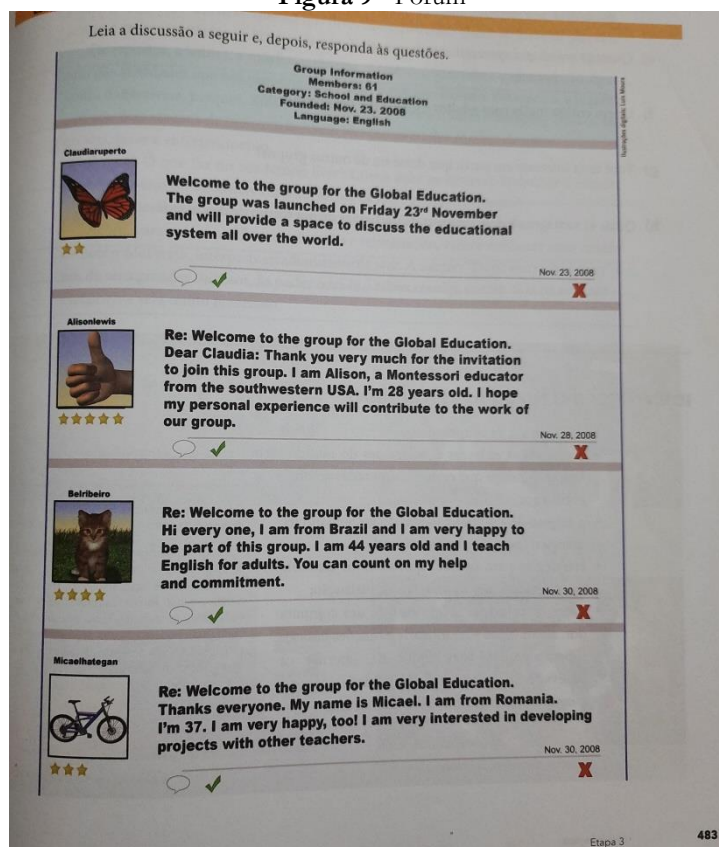
### **Etapa 3 – Capítulo 1 – Evolução tecnológica**

A Etapa 3 do LD traz o tema evolução tecnológica. É apresentada uma imagem com um antigo controle de TV e um controle moderno para que sejam comparados e é feita a análise dos termos em LI presentes na maioria dos controles de televisão. O professor poderia solicitar que os alunos tragam controles e outros aparelhos de casa para entender melhor suas funções, visto que, geralmente aparecem em inglês.

O próximo tema é sobre a leitura de manuais de instruções. Aqui pode ser utilizada a experiência de alunos que trabalham com máquinas, visto que, nas turmas de EJA, há alunos que trabalham com mecânica, operação de máquinas, entre outras especialidades. Ressalta-se que “a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre texto e contexto” (FREIRE, 1989, p. 12). Portanto, o texto os ajudaria a interpretar esse tipo de manual com o qual têm contato e a compreender a importância do domínio da LI e o porquê de sua presença em tais tipos de texto. Salientamos que o LD se restringe à decodificação do manual apenas.

No último texto desse capítulo são questionados os interesses dos alunos em participar de fóruns e quais tipos eles gostariam, simulando o universo virtual com professores de LI para discutir a educação global. Observe-o a seguir:

**Figura 9 - Fórum**



(HADDAD, et al., 2013, p. 483)

Uma sugestão seria criar um fórum que debatesse a educação globalmente e, principalmente, a educação em nosso país, comunidade e escola. Poderiam ser avaliados pontos positivos e negativos, mudanças que necessitam ser implementadas e como fazê-las. O desenvolvimento de uma atitude intercultural crítica através da dialogicidade é preponderante para, como atores sociais, podermos mudar nossa realidade.

### **Etapa 3 – Capítulo 2 - Diversão e entretenimento**

No último capítulo, temos o tema diversão e entretenimento, com imagens de pessoas em diferentes atividades de lazer. O texto complementar a essas imagens é a música “Don't worry, be

happy<sup>55</sup> de Bobby McFerrin, que não discute apenas o ato de se divertir, mas traz indagações pertinentes sobre as dificuldades que os estudantes enfrentam no dia-a-dia e possíveis soluções, como pode ser visto a seguir:

Figura 10 – Letra de música

**LER CANÇÃO**

**Don't worry, be happy**

Here's a little song I wrote,  
You might want to sing it note for note,  
Don't Worry – Be Happy  
In every life we have some trouble  
But when you worry you make it double  
Don't Worry – Be Happy  
ohhh ooh ooh ohh (don't worry)  
oooh oooh oooh (be happy)  
ohhh oooh oooh (don't worry, be happy)  
ohh oooh ooh (don't worry, be happy)  
(don't worry, be happy)

Ain't got no place to lay your head,  
somebody came and took your bed  
Don't Worry – Be Happy  
The landlord say your rent is late,  
he may have to litigate  
Don't Worry – Be Happy

ohhh ooh ooh ohh (don't worry)  
oooh oooh oooh (be happy)  
oooh (hey, I'll give you my phone number  
when you worry,

call me. I'll make you happy)  
oooh ooohoh (don't worry)  
oooh ooohh (be happy) ooohh ohhh

Ain't got no cash, ain't got no style,  
ain't got no gal to make you smile  
Don't Worry – Be Happy  
Cause when you worry your face will frown  
and that will bring everybody down  
Don't Worry – Be Happy  
ohh oooh oooh (don't worry, be happy)  
ohh oooh ooh (don't worry)  
ohh oooh ooh (be happy)  
Don't worry, be happy

oh ooh oh oh (don't worry, don't do it)  
oh ooh oh (be happy, put a smile on your face)  
(don't bring everybody down like this)  
ohh oooh oooh (don't worry) ohh ooohh  
(it will soon pass, whatever it is)  
ohh oooh ohh (don't worry, be happy)  
ohhh ooohh oooh

**GLOSSÁRIO**

Ain't got no (grit): eu não tenho nenhum(a).  
Cash (informal): dinheiro (money).  
Double: algo em dobro, duplo.  
Gal (informal): menina (girl).  
Rent: aluguel.  
Style: estilo, atitude.  
To bring everybody down: fazer todo mundo se sentir infeliz, deprimido.  
To frown: franzir as sobrancelhas demonstrando tensão ou tristeza.  
To lay your head: deitar a cabeça.  
To litigate: processar.  
Trouble: problema.

McFERRIN, Bobby. Simple Pleasures. By Probnoblen Music. Faixa 1.

- De acordo com a letra de "Don't worry, be happy", quais das sentenças melhor representam a mensagem da música? Identifique trechos da canção que justifiquem sua resposta.
  - Quando você se preocupa, seus problemas ficam maiores.
  - Quando você está preocupado, seus problemas ficam estampados em sua face.
  - Ninguém tem problemas, a vida é tranquila.
  - Problemas não causam nenhum tipo de aborrecimento ou frustração.
  - Não se preocupe, seja feliz.
- Quais das sentenças a seguir expressam problemas cotidianos que são citados na canção? Identifique trechos na música que justifiquem sua resposta.
  - Não ter um lugar para dormir.
  - Não ter dinheiro.
  - Não ter um carro novo.
  - Não ter uma namorada.
  - Não ter as roupas da moda.
- Qual é a sua opinião sobre o conselho que Bobby McFerrin oferece em sua música?
- Quais são os problemas que lhe causam mais aborrecimentos?

86 Lingua Inglesa

(HADDAD, et al., 2013, p. 486)

Não apenas cantores internacionais aparecem no LD, no primeiro capítulo tínhamos Gilberto Gil, neste capítulo, são apresentados vários gêneros musicais e, como exemplo, os cantores brasileiros Cláudia Leite e Dominguinhos. Evidenciando a importância de nossa cultura, ao falar sobre o forró e o hip-hop. Temas como preconceito musical, a expressão popular através da música, identidades, posicionamentos políticos e ideológicos, conquista de espaço, afirmação, podem ser discutidos a partir do texto "*Brazil's hip-hop scene takes the country by storm*"<sup>56</sup>, presente nesse capítulo.

Aspectos sociais, culturais e políticos devem ser discutidos na aula de LI. A consciência crítica, definida por Freire (1983) como o estágio mais elevado da consciência em que as discussões são feitas em grupo para se chegar a uma solução coletiva e transformadora para o problema, é a melhor forma de alcançar um ensino de LI com respeito aos indivíduos e sociedades que estudam essa língua.

No entanto, essa consciência crítica não é aguçada na maioria das atividades propostas no LD em questão, a exemplo está o último texto do capítulo que é uma programação de eventos culturais de um site. A atividade sugerida é bastante mecânica com a busca de informações no texto, como pode ser observado:

Figura 11 - Convite

<sup>5</sup> Não se preocupe, seja feliz.

<sup>6</sup> A cena hip-hop do Brasil toma o país como uma avalanche.



Contemporary Afro-Brazilian dance		Brazilian bands, dancers and capoeira	
<b>Time</b>	7:30 pm – 9:00 pm	<b>Time</b>	9:30 pm
<b>Location</b>	Stage 7, School of Dance 3980 30th St North Park (San Diego), CA	<b>Location</b>	Brazilian Tropicana Restaurant 410N, Federal Highway (954) 781-1113 Pompano Beach, FL
<b>Information</b> Sarah Bella Server Thursdays 7:30 pm – 9:00 pm Contemporary Afro-Brazilian dance. All levels. Instructor Sarah Bella Server lived in Bahia and studied with some of their Best Dance instructors including Master King. She was also associated with Olodum. Samba, Pagode, Samba Reggae, Carnival choreography, Maculelê and Frevo class emphasises body strength and stamina, alignment, movement vocabulary, understanding choreographic patterns, improvisation and interpretation. First class is free.		<b>Information</b> Brazilian Tropicana Restaurant – Thursday through Sunday. Show featuring Brazilian bands, dancers and capoeira.	
<b>Film: Antônia</b> <b>Wednesday, January 9th, 2008</b>			
<b>Time</b>	7:30 pm	<b>Location</b>	James Bridges Theatre 1409 Melnitz Hall Los Angeles, CA 90095
<b>Information</b> Screening of Brazilian film <i>Antônia</i> (2006), directed by Tata Amaral. Wednesday, January 9, 2008 7:30 pm – 10:00 pm James Bridges Theatre 1409 Melnitz Hall			

Responda às questões conforme as informações divulgadas na programação dos eventos culturais.

- Qual o dia, horário e local em que podemos assistir a um filme brasileiro e qual o nome desse filme?
- Qual o nome da professora de dança afro-brasileira?
- Qual o dia da semana, o horário de início e o de término das aulas de dança?
- Qual o valor cobrado na primeira aula de dança?
- Onde e quando você pode assistir a uma apresentação de capoeira?
- Qual banda se apresenta na Churrascaria Plantation e qual o horário do show?
- Qual a programação do Gil's Café e em que dias da semana não há nenhum tipo de apresentação?

(HADDAD, et al. 2013, p. 492)

Todavia, o LD solicita uma atividade de pós-leitura com a produção de uma programação em para algum evento que vá acontecer na escola ou comunidade. Abordagens alternativas nas atividades feitas com relação aos textos do LD são cruciais para o amplo desenvolvimento dos jovens e adultos, para que

[...] as atividades propostas pelos livros didáticos [deem] conta de uma pedagogia da descoberta, adequada a métodos ativos, uma pedagogia da criatividade, mais individualizada (ou personalizada, considerando-se o aluno um sujeito contextualizado socioculturalmente), e uma pedagogia interativa (TÍLIO, 2008, p. 130).

Assim sendo, o educador na EJA não pode ficar preso apenas ao LD para educar verdadeiramente. “Se o professor não adaptar as atividades a cada contexto, ele estará desenvolvendo o papel apenas de regente do LD, e este será o foco da aula” (SARMENTO; LAMBERTS, 2016, p. 294). É necessário um ensino e aprendizagem de línguas que propicie uma educação libertadora em que pense o sujeito para além de uma educação massificante e alienante.

### Considerações finais

O LD pode ser um instrumento de transformação ou uma arma nas mãos de professores e alunos: pode levá-los à manutenção do seu estado de oprimido ou à sua libertação. Tudo dependerá de como este seja usado. Não deve ser tomado como uma bíblia, que os mais fanáticos tenderiam a seguir à risca, faz-se necessário um olhar crítico para as possibilidades que subjazem nas suas entrelinhas e nas intenções de quem o desenvolveu, de forma a indicar ao educador o que enfatizar, modificar ou descartar, como e quando.

Uma crítica ao material didático aqui avaliado é que o acesso à Língua Inglesa é irrisório nessa coletânea. A maior parte dos textos apresenta-se em língua materna. Para uma efetiva

aprendizagem de uma língua é necessário uma maior exposição a esta. Mesmo que o objetivo seja se interessar por inglês e aprender as estratégias de leitura, o número de textos em Língua Inglesa apresentado na obra poderia ser maior.

Ao utilizar um LD de inglês, é preciso haver uma preocupação com o contexto social, cultural e político em que essa língua está inserida, e o contexto em que será utilizada pelos alunos, seja no Brasil ou em qualquer parte do mundo. O LD precisa ter características que se adequem aos propósitos locais do uso da LI, no caso aqui avaliado, a EJA.

As sugestões de usos para os textos presentes no LD feitas neste documento não devem ser vistas como uma bula a ser seguida. Cada comunidade escolar tem suas idiossincrasias que devem ser respeitadas, cada turma de EJA é um universo a ser descoberto por educandos e educadores. Assim sendo, qualquer LD necessitará de adaptações, contextualmente orientadas e visão crítica, para se chegar a formas mais efetivas de usá-lo.

Independente da forma como se apresentem essas atividades, o livro pode ser utilizado através de uma perspectiva crítico-reflexiva, que analise com os alunos as ideologias intrínsecas, discutindo e se posicionando com relação a elas. Aproximar o LD da realidade do aluno e ao mesmo tempo defrontar esses alunos com outros contextos sociais, que podem ou não estar expostos no livro, deve ser um objetivo constante para uma EJA com valorização da aprendizagem e do aluno como cidadão ativo da sociedade.

## REFERÊNCIAS

ANECLETO, U. C. Tecnologias Digitais e Educação Escolar. *Sul-Sul-Revista de Ciências Humanas e Sociais*, Barreiras, v.1, no. 01, p. 104-123, 2020

ANICETO, E. A. F. Negritude, Racismo, Linguagem e Consciência: relato de uma experiência didática. *Cadernos de Gênero e Diversidade*, Salvador, v. 5, no. 1, p. 44-65, 2019.

ANJOS, F. A. dos. O inglês como língua franca global da contemporaneidade: em defesa de uma pedagogia pela sua desestrangeirização e descolonização. *Revista Letra Capital*, v. 1, n. 2, jul./dez. 2016, p. 95-117.

ARROYO, M. *Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei Federal nº 9.394. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em 18 de abril 2019.

BRASIL. *Guia do Livro Didático PNLD EJA 2014*. Brasília, 2014. Disponível em: [http://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro\\_Didatico\\_PNLD/Guias/PNLD\\_2014\\_EJA/pnld\\_eja2014.pdf](http://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNLD/Guias/PNLD_2014_EJA/pnld_eja2014.pdf). Acesso em 08 de abril 2019

CORACINI, M. J. R. F. As experiências anteriores e a questão da interação em aula de leitura de língua estrangeira. *Letras*, Santa Maria, v.4, p. 41-49, jul/dez, 1992. Disponível em: [http://w3.ufsm.br/revistaletas/artigos\\_r4/coracini.pdf](http://w3.ufsm.br/revistaletas/artigos_r4/coracini.pdf) Acesso em 17 de jan. 2019.

CORACINI, M. J. R. F. O livro didático de línguas estrangeiras e a construção de ilusões. In: CORACINI, M. J. R. F. (org.). *Interpretação, Autoria e Legitimação do Livro Didático*. 2ª ed., Campinas, SP: Pontes Editora, p. 105-124, 2011a.

CORACINI, M. J. R. F. (2011b). O livro didático nos discursos da linguística aplicada e da sala de aula. In: CORACINI, M. J. R. F. (org.). *Interpretação, Autoria e Legitimação do Livro Didático*. 2ª ed. Campinas, SP: Pontes Editora, p. 17-26, 2011b.

FORTIN, M. F.; GRENIER, R.; NADEAU, M. Métodos de coleta de dados. In: FORTIN, M. F.; SALGUEIRO, N. (org.) *O processo de investigação: da concepção à realização*. Loures: Lusociências, Décarie Éditeur Inc., 1999, p. 239-265.

FRANZIN, L.; LOPES, M. M. Andragogia – a educação do adulto. *Revista Científica on-line-Tecnologia, Gestão e Humanismo*, v.9, nº 2, p. 69-83, 2019.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 13ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GRIGOLETTO, M. Leitura e funcionamento discursivo do livro didático. In: CORACINI, M. J. R.F. (org.). *Interpretação, Autoria e Legitimação do Livro Didático*. 2ª ed., Campinas, SP: Pontes Editora, p. 67-78, 2011a.

GRIGOLETTO, M. Seções de leitura do livro didático de língua estrangeira: lugar ou interpretação? In: CORACINI, M. J. R.F. (org.). *Interpretação, Autoria e Legitimação do Livro Didático*. 2ª ed., Campinas, SP: Pontes Editora, p.79 -92, 2011b.

HADDAD, C. et al. *Linguagens e Códigos: ensino médio: educação de jovens e adultos*. 1ª ed., São Paulo: Global Editora, 2013.

IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios (PNAD)*, 2019. Disponível em [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657_informativo.pdf)&gt;. Acesso em 20 nov. 2020.

KACHRU, B. B. World Englishes and Culture Wars. In: KACHRU, B. B.; KACHRU, Y.; NELSON, C. L. *The handbook of World Englishes*. Sidney: Blackwell Publishing, 2006. p.446-471.

LÉVY, P. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro, ed. 34, 1993, Coleção Trans, 1998.

OLIVEIRA, A. P. de. O desenvolvimento da competência comunicativa intercultural (CCI): na fronteira com a prática de ensino. In: Scheyerl, Denise Chaves de Menezes; SIQUEIRA, Sávio (org.). *Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições*. EDUFBA, 2012. p. 189-212.

PAIVA, V. L. M. O. História do material didático de Língua Inglesa no Brasil. In: DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. L. L. (org.). *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 17-56.

PENNYCOOK, A. *The Cultural Politics of English as an International Language*. London: Longman, 1994.

SARMENTO, S.; LAMBERTS, D. O papel do livro didático no ensino de inglês: aspectos sobre sua importância, escolha e utilização. *Revista (Con) Textos Linguísticos*, Vitória, v. 10, n° 17, p. 291-300, 2016.

SILVA, R. C. O professor de línguas, o PNLD, o livro didático de línguas e outros materiais didáticos. *A Cor das Letras*, Feira de Santana, v.18, n° 3, 138-153, 2018.

SIQUEIRA, S. Se o inglês está no mundo, onde está o mundo nos materiais didáticos de inglês? In: Scheyerl, Denise Chaves de Menezes; SIQUEIRA, Sávio (org.). *Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições*. EDUFBA, 2012. p. 311-354.

TÍLIO, R. O papel do livro didático no ensino de Língua Estrangeira. *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades*. Duque de Caixias, v.VII, n° XXVI, p. 117-144, jul./set. 2008. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/reihm/article/viewFile/33/71%20> Acesso em 14 de jan. 2019.

*Submetido em junho de 2021  
Aprovado em agosto de 2021*

#### **Informações do(a)s autor(a)(es)**

Nome do autor: Leda Regina de Jesus Couto  
Afiliação institucional: Universidade do Estado da Bahia  
E-mail: ledaregina1@hotmail.com  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1179-3934>  
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4647171098804092>

Nome segundo autor: Agnaldo Pedro@gmail.com  
Afiliação institucional: Colégio Militar de Salvador  
E-mail: agnpedro@gmail.com  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9695-2887>  
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9464756312309917>

Nome terceiro autor: Eduardo Ferreira dos Santos  
Afiliação institucional: Instituto Federal da Bahia  
E-mail: eduferreirasantos@yahoo.com.br  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4824-0324>  
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8191381476483038>