

8

Reflexões críticas e considerações finais

O livro didático de língua inglesa apaga a possibilidade de reflexão sobre a diversidade (no interior de culturas), a diferença (o outro como aquilo que eu não sou) e a especificidade (o livro para o aluno brasileiro). Por conseguinte, escamoteiam-se os conflitos e as diferenças e a possibilidade de questionamento da produção social desses mesmos conflitos e diferenças no interior das relações de poder. O livro didático perde a chance de se constituir em instrumento de problematização das construções da identidade e da diferença culturais e de abertura para uma relação mais rica com o outro, em que não haveria a pretensão de reduzir o um e o outro a um só ser; uma relação em que a identidade e a diferença permanecessem irreduzíveis uma à outra e assim fossem vivenciadas (Grigoletto, 2003, p. 360-361).

O presente trabalho investigou o discurso do livro didático para o ensino de inglês como língua estrangeira, visando discutir como estes livros representam o mundo e contextos culturais, em que medida contribuem para a construção de identidades sociais e dão voz aos alunos, e quais as perspectivas de aprendizagem da língua inglesa que enfocam.

Foram analisados doze livros didáticos, de seis séries voltadas ao público a partir de quatorze anos, nos níveis iniciante e intermediário. As séries visam o ensino de inglês americano e britânico, e são produzidas no Brasil, na Inglaterra e nos Estados Unidos, e destinadas aos mercados brasileiro e internacional. Foi constatado que há diferenças na visão de mundo projetada pelos livros de nível iniciante e nível intermediário, o que pode interferir na construção de identidades sociais. Constatou-se ainda que as atividades e a organização do material se mantêm constantes ao longo de uma mesma série, quase não variando entre os livros iniciante e intermediário.

O estudo dos tópicos abordados nos livros mostrou que livros intermediários tendem a representar o mundo real, com sua heterogeneidade, seus problemas e contradições, enquanto livros iniciantes tendem a representar um mundo mais fantasioso, uma “Disneylândia pedagógica” (Freitag et al., 1997), um mundo irreal, uniforme, sem problemas e sem conflitos. Justamente por trazerem à tona tópicos mais globais, os livros intermediários dão ao aprendiz maior direito à

identidade, possibilitando-lhe refletir, discutir e atuar no mundo real, podendo expressar as identidades que exerce neste mundo. Por outro lado, os tópicos mais alienados dos livros iniciantes criam um mundo de faz-de-conta em que não há espaço para questões do mundo real, negando ao aluno oportunidades de exercer suas identidades do mundo real.

Por outro lado, o estudo dos contextos culturais representados nos livros revelou que sete dos doze livros analisados retratam o mundo como basicamente europeu e americano; dois livros retratam o mundo como quase exclusivamente americano; e três livros retratam o mundo globalizado / integrado. É latente nestes livros didáticos a associação do inglês ao Imperialismo econômico dos Estados Unidos e da Europa. Embora o idioma seja atualmente falado em inúmeros países, não só como primeira língua, mas também como segunda língua e língua estrangeira, os livros didáticos analisados acabam contribuindo para perpetuar a idéia de que a Inglaterra e os Estados Unidos têm “direitos” sobre a língua. Trata-se de uma herança do Imperialismo, uma vez que estes países, no mundo contemporâneo, não são os únicos a influírem fortemente na economia mundial. Esta visão de mundo dos livros didáticos é constatada a partir da contextualização cultural que criam e independe do nível em questão; em cinco das seis séries analisadas não há variação entre os níveis iniciante e intermediário.

Constatou-se também, através da análise das atividades propostas, que os livros dão pouco espaço para o aluno manifestar sua voz. As atividades se repetem ao longo de cada livro, sem muitas variações. Não se contempla, portanto, a diversidade. O autor imagina um conjunto limitado de atividades e o aluno tem nestas atividades recorrentes oportunidades restritas de manifestar sua voz. As atividades são sempre as mesmas e as oportunidades, portanto, não são variadas.

Atividades de produção oral e escrita, oportunidades diretas de manifestação da voz, não são, em geral, privilegiadas pelos livros. Apesar de todos os livros apresentarem atividades de produção oral, estas tendem a se resumir à atividades de prática oral, sem real espaço para a manifestação de vozes. O controle sobre as atividades personalizadas, em que o aluno teria oportunidades de construir suas identidades sociais, é bastante rigoroso. Na maioria das vezes, o aluno não tem liberdade para construir as identidades que queira, apenas as identidades permitidas pelo livro. Mesmo nas atividades ditas comunicativas, o assunto a ser tratado é previamente estabelecido pelo livro, e o aluno só tem espaço para

construir identidades superficiais, como informar fatos pessoais, por exemplo, mas sempre dentro dos limites impostos pelo livro. Em dez dos doze livros há uma seção de atividades de produção oral situada no final do livro, o que demonstra o caráter acessório atribuído a tais atividades.

Algo semelhante ocorre com as atividades de produção escrita. Cinco dos doze livros em questão posicionam as atividades de produção escrita no fim do livro, e um livro as posiciona no final da unidade, após as lições principais. Tal escolha demonstra a pouca preocupação desses autores com a produção escrita como parte integrante da aprendizagem da língua: elas são vistas como acessórias, estão à parte. Dois livros apresentam modelos nos quais o aluno deve se basear, o que pode acabar limitando sua voz. Nos demais livros essas atividades não são destacadas.

A localização das atividades de produção oral e escrita nos livros, além de reprimir a voz do aluno, contribui para o entendimento que o autor tem da visão de aprendizagem de uma língua estrangeira. O estudo da organização do material didático demonstrou que, à exceção de uma série, que tematiza tópicos, todos os livros do *corpus* têm como Tema, ou seja, como ponto de partida do ensino, a gramática. No entanto, mesmo a série que tematiza tópicos atribui à gramática um forte papel na aprendizagem do idioma.

Em qualquer prática social, certos discursos são mais influentes que outros, tornando-se discursos dominantes que marginalizam outros discursos. É preciso saber discernir as relações de poder que afetam o discurso, revelando suas ideologias. Entretanto, não basta entender como o discurso estrutura as ordens do discurso, é preciso também mostrar o que realmente acontece quando o leitor interage com o texto, pois a construção de significados só se concretiza na interação entre texto e leitor. O autor do texto pode tentar esboçar uma reação projetada do seu leitor, mas os significados só surgem, de fato, na interação.

Um livro didático pode manter o controle, o poder, através da estrutura do texto – por exemplo, o controle sobre as atividades propostas, o espaço para atividades personalizadas (em que o aluno tem oportunidades de construir suas identidades sociais) etc. Muitas vezes, mesmo em atividades que se propõem a ser personalizadas, o aluno só tem espaço para informar fatos pessoais; o assunto a

ser tratado já foi estabelecido pelos livros¹.

Idealmente, um livro didático deveria ser intertextual e interdiscursivo, oferecendo oportunidades para que o aluno obtivesse informações de diferentes fontes² e contextos durante seu processo de aprendizagem. O grau de dialogismo ou monologismo do livro também deve ser considerado, apontando para intertextos e interdiscursos e seus efeitos no texto e na construção de identidades dos alunos.

O problema social que é foco desta pesquisa refere-se ao espaço reservado para a cultura e para a construção de identidades sociais no discurso destes livros. Como os livros tratam questões culturais? Que culturas estão sendo trabalhadas? Existe espaço para a cultura do aprendiz? Existe espaço para que o aluno mostre sua voz e construa livremente suas identidades sociais, ou estas identidades são, de certa forma, impostas por estes livros?

A visão de mundo destes livros, nem sempre real, os contextos culturais representados, normalmente tendenciosos, e a pouca voz dada aos alunos em atividades repetitivas e que, geralmente, não exigem reflexão, fazem com que os livros reproduzam identidades legitimadoras e neguem aos alunos a possibilidade de construção de identidades de projeto. Torna-se mais difícil assumir identidades de projeto quando o mundo representado é irreal, desconhecido, do qual não se faz parte e no qual não se tem direito à voz.

Como oito dos doze livros analisados visam um mercado internacional bem abrangente, surge um novo problema: é difícil contemplar as culturas do aprendiz se o público-alvo daquele material é um mercado potencial global. A tendência é o etnocentrismo, em que o autor super-valoriza sua própria cultura, ou uma pluralidade superficial, uma folclorização, fazendo menção a aspectos culturais de diversas culturas na expectativa de agradar a todos os usuários do livro, em qualquer parte do mundo. Como não é possível dar conta de um número infinito de culturas, a tendência é que o autor se atenha a estereótipos, contribuindo cada vez mais para a difusão destes. É interessante observar que mesmo os livros brasileiros, apesar de trazerem mais referências contextuais brasileiras do que os

¹ Um questionamento pode ser levantado aqui acerca dessa estruturação dos livros didáticos: pode-se considerar essa estruturação exercício de poder e controle, ou será ela parte do objetivo do livro (um meio para se chegar a um determinado fim)? Embora concorde com a segunda parte, não descarto totalmente a primeira. Tudo depende da forma como o professor utiliza o livro didático; entretanto, o objetivo aqui não é analisar o livro em uso, mas a forma como é estruturado.

² É importante problematizar que muitos livros didáticos não trazem indicações de fontes.

demais livros, tendem a reproduzir a mesma pluralidade superficial, folclorização e propagação de estereótipos em relação às demais culturas.

Um outro ponto que colabora para a ausência da abordagem cultural relativa ao aprendiz em livros didáticos é o preconceito que existe, no Brasil, na adoção de livros nacionais. Além da idéia dominante no senso comum brasileiro de que tudo o que é importado é melhor do que aquilo que é nacional, existe a noção de que autores estrangeiros possuem maior autoridade e legitimidade para falarem sobre uma língua estrangeira; afinal, estão falando de seu idioma nativo, enquanto que um brasileiro, por mais competente que seja na língua estrangeira, não é um falante nativo do idioma, não tendo, portanto, tanta autoridade quanto o nativo para ensinar o assunto³.

Além destas questões, é preciso considerar alguns obstáculos que podem surgir dentro da própria prática de utilização do livro didático, a saber: a voz da instituição, a forma como é utilizado pelo professor e sua aceitação ou rejeição pelos alunos. Apesar destas questões não terem sido foco desta pesquisa, são parte da realidade de quem trabalha com livros didáticos.

Este trabalho limitou-se a analisar o discurso do livro didático enquanto documento pedagógico, não havendo focado as vozes de todos os participantes deste discurso. Não se pode analisar a forma como os livros didáticos tratam questões culturais e identitárias sem contextualizar o meio social e o momento sócio-histórico em que esses livros são produzidos, comercializados e utilizados. O principal comprometimento do autor de um livro didático é com a editora; o autor é regulado pela editora, pois esta só publica aquilo que é de seu interesse. Em termos bakhtinianos, a voz do autor fica comprometida pela voz da editora. Mesmo que o autor tenha consciência da importância da abordagem de questões culturais e identitárias no material didático, sua produção é regulada pelos interesses da editora, inserida no modelo capitalista. A editora, por sua vez, é comprometida com as vendas. Nenhuma editora publica algo que não venda. O fator comercial é, portanto, o mais importante para a editora, e não questões sociais ou culturais.

³ Há, entretanto, visões diferentes desta, que acreditam que o não-nativo seja um melhor instrutor de língua estrangeira do que o próprio nativo falante do idioma (Kramsch, 1993; Oliveira, 2000), pois enquanto o segundo aprendeu a língua em um ambiente natural e pode confiar no seu conhecimento intuitivo, o primeiro precisou realmente estudar de forma sistemática para aprender e estar capacitado a ensinar.

Complementando a questão comercial, existe o problema mercadológico. Para que o livro seja mais lucrativo para a editora, é interessante que este livro vise o mercado global. O custo de produção do livro é invariável, mas a receita proveniente de suas vendas pode ser maior ou menor, dependendo do seu mercado consumidor.

A pesquisa também se limitou a analisar o discurso dos livros didáticos *per se*, enquanto textos. Embora contextualizados sócio-histórica e pedagogicamente, os livros não foram analisados em uso, por professores e alunos, em uma sala de aula. As conclusões aqui alcançadas refletem exclusivamente a análise dos conteúdos dos livros tal como foram concebidos por seus autores. Acredito, no entanto, que as considerações desta análise também possam contribuir, mesmo que indiretamente, para promover a reflexão durante a utilização do material didático.

Devido ao volume de informações em um livro, optei pelo estudo dos tópicos, dos contextos culturais, das atividades propostas e da organização do material. Pesquisas complementares poderão ser desenvolvidas enfocando outros aspectos dos livros didáticos, tais como a intertextualidade, as escolhas lexicais, a multimodalidade, os tópicos propostos para a prática de produção oral e escrita, outras vozes envolvidas no seu discurso, ou tantos outros que ainda carecem de pesquisa.

A presente pesquisa contribui para a área de Estudos da Linguagem por estudar o livro didático de inglês sob uma perspectiva sócio-discursiva, sócio-cultural e sócio-semiótica, utilizando pressupostos sistêmico-funcionais. Apesar de haver muitos trabalhos de boa qualidade, grande parte das publicações sobre o livro didático de inglês não são pesquisas, mas manuais preocupados em fornecer diretrizes para a escolha de um “bom” livro didático para adoção. As receitas dadas por estes manuais costumam misturar critérios de diferentes naturezas, tais como proposta metodológica, *layout*, preço etc. aparentemente, tais manuais demonstram alguma preocupação com os tópicos abordados, salientando que os livros didáticos devem tratar da diversidade cultural e do respeito à diferença. No entanto, entendem por diversidade cultural menção a diferentes países e por respeito à diferença a presença de mulheres e negros em suas ilustrações e / ou personagens. Outras publicações interessadas no livro didático, não necessariamente o de inglês, parecem demonstrar maior preocupação com a

propagação de ideologias, no sentido marxista da palavra.

A leitura deste trabalho contribuirá também para a conscientização e reflexão de todos os professores de língua estrangeira acerca do papel do livro didático. Muitos professores não se dão conta dos inúmeros jogos discursivos e das inúmeras identidades sociais que estão em questão durante o processo de ensino e aprendizagem. Primeiramente, é preciso despertar no professor a consciência de sua verdadeira função como educador visando a melhor formação dos alunos – não apenas sua formação pedagógica, mas também sua formação social. Vários elementos no processo de ensino e aprendizagem participam dessa formação social, inclusive o livro didático. A presença do livro didático é tão forte que o professor, muitas vezes, não se dá conta do papel social que esse livro desempenha. Na maioria das vezes, esse papel é desempenhado à revelia do professor, ou seja, o professor não tem consciência de como o livro que usa interfere na formação social do aluno. No entanto, após um processo de conscientização profissional do professor, esse mesmo livro pode se tornar, nas mãos do mesmo professor, um poderoso instrumento para a conscientização social dos alunos.

Conseqüentemente, esta pesquisa traz resultados que contribuem para o aperfeiçoamento da prática pedagógica de professores que utilizem livros didáticos, levando-os a refletir sobre estas questões. Também contribui para o melhor conhecimento lingüístico-discursivo do livro didático enquanto um documento textual de grande importância no discurso pedagógico.

A partir dos resultados aqui obtidos, espero despertar em professores e pesquisadores o interesse em dar continuidade ao desenvolvimento de pesquisa nesta área, uma vez que ainda há necessidade de muita pesquisa que reflita sobre o discurso do livro didático.