

ANÁLISE DE MATERIAL DIDÁTICO EM USO: WELCOME TO BRAZIL, LEVEL 1

Evaluation of instructional material while in use: *Welcome to Brazil*, Level 1

Maria Angela Pedrina Crespo Grigoletto-MASIN (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP, São Paulo, Brasil)

Resumo

A pesquisa abaixo descrita tem como objetivo avaliar as impressões sobre o uso do livro Welcome to Brazil - Level 1 (Fenton & McLarty, 2011) em um curso tecnológico em Gestão de Turismo na cidade de São Paulo. O conteúdo do livro foi avaliado de acordo com Ramos (2009) e um questionário foi usado para coletar o ponto de vista dos alunos. Conclui que, ao utilizar o livro, o professor precisa complementar conteúdos para um aproveitamento eficiente pelos alunos. A fundamentação teórica apoia-se em Cunningsworth (1984), Hutchinson e Waters (1987), Dudley-Evans e St. John (1998), Tomlinson (1998, 2001), Ramos (2009).

Palavras-chave: Gestão de turismo; ESP; material didático; Avaliação.

Abstract

The aim of this paper is to evaluate the use of the instructional material Welcome to Brazil - Level 1 (Fenton and McLarty, 2011) in a technological course in Tourism Management in the city of São Paulo. The textbook content was evaluated according to Ramos (2009) and a questionnaire was used to collect the students' impressions. It was concluded that the textbook needs to be complemented for an effective result with the students. The theoretical foundation is based on Cunningsworth (1984), Hutchinson and Waters (1987), Dudley-Evans and St. John (1998), Tomlinson (1998, 2001), Ramos (2009).

Key-words: Tourism management; ESP; Instructional materials; Evaluation.

1. INTRODUÇÃO

A língua inglesa tem sido, desde o final da Segunda Guerra Mundial, uma das línguas mais importantes no mundo dos negócios, tanto para transações comerciais como para o atendimento a clientes. Destaca-se na divulgação de pesquisas científicas,

por meio de palestras orais ou na forma escrita, por meio de artigos impressos em revistas científicas e capítulos de livros usados no mundo acadêmico ou, simplesmente, como meio de comunicação em viagens de recreio. Essa importância é constatada, principalmente, pelo grande número de livros-texto usados por professores para o ensino de língua inglesa em cursos livres de idiomas, em escolas de ensino formal – Ensino Fundamental, Médio e Superior – e de ensino de língua inglesa para fins específicos em cursos técnicos e tecnológicos.

Nesse sentido, vários aspectos necessitam ser considerados para a seleção de um material didático/instrucional no desenvolvimento de cursos de Inglês para Fins Específicos (doravante ESP), a saber: análise do contexto educacional, análise da situação-alvo, estabelecimento de um conteúdo geral, produção detalhada de linguagem e habilidades, e *design*, de modo que os materiais sejam interessantes e agradáveis aos usuários, conforme afirmam Hutchinson e Waters (1987: 97).

Por material didático, entende-se, neste trabalho, todo material usado para desenvolver atividades de língua no ambiente de aprendizagem, seja ele presencial ou por meio do computador. Assim, o material didático (de agora em diante MD) constitui-se, além do livro didático (doravante LD), de textos retirados de fontes jornalísticas, como revistas científicas ou de entretenimento, jornais, artigos científicos; de material auditivo e visual gravado em CDs e DVDs; filmes de longa metragem ou vídeos retirados da internet ou promocionais; e material especificado como “*realia*”.

Há uma variedade de ferramentas, além do LD, à disposição do professor/instrutor para o ensino de língua estrangeira. Todavia, não se pode negar que o principal objetivo desse tipo de material é estimular o aprendizado, pois bons materiais didáticos não ensinam; apenas encorajam o aluno a aprender (Hutchinson e Waters, 1987: 107).

Segundo Hutchinson e Waters (1987: 96), nos cursos de ESP, é comum o próprio professor ser o idealizador ou o adaptador de material didático disponível no mercado editorial – nesse caso, livros didáticos. Alguns professores-autores de obras didáticas elaboram o material de acordo com a realidade de sua vivência como docentes em contextos específicos e fazem uso desse mesmo material. Nessa direção, podem-se

citar os livros didáticos para o Ensino Médio *Learning English through texts* - 3 volumes (Rejane, 2003) e *Inglês para automação industrial* (Bassani e Carvalho, 2011).

Outros professores, entretanto, selecionam os materiais didáticos disponíveis no mercado editorial e nem sempre fazem uma avaliação a priori. Dentre o universo de LDs disponíveis para o ensino-aprendizagem de língua inglesa para fins específicos, foi selecionado para a disciplina Inglês (1º semestre de 2012) do curso Gestão em Turismo, curso tecnológico escolhido como contexto específico da pesquisa apresentada neste artigo, o livro *Welcome to Brazil*, Level 1 (Oxford University Press), avaliado neste trabalho. Pretende-se, portanto, que os resultados da pesquisa apontem o melhor caminho em relação ao uso do material didático, indicando sua exclusão ou sua permanência no curso, a partir de acréscimos e/ou adaptações. A pesquisa desenvolvida configura-se como qualitativa, de cunho documental¹. Considero o LD *Welcome to Brazil - Level 1* (Fenton e McLarty, 2011) como documento pertencente ao universo escolar e sua avaliação encontra respaldo em Freitag et al. (1997 *apud* Apostólico, 2004: 16). Segundo os autores, “são poucos os estudos que se dão ao trabalho de analisar o livro em uso nas salas de aula, focalizando o professor, o aluno ou eventualmente ambos”. A causa da existência de poucos estudos está ligada à constatação de Azevedo (2005) de que a utilização de um único instrumento pedagógico de ensino pelo professor pode concorrer para que o LD torne-se um manual de instrução. Nesse sentido, a utilização do LD concorre para que não se possa discordar dele, muito menos tecer críticas em relação ao seu conteúdo.

2. CONSIDERAÇÕES SOBRE MATERIAL DIDÁTICO

Nesta seção discorre-se sobre definição e avaliação de livro didático. A relevância dessa discussão está no fato de que a pesquisa relatada investiga exatamente as impressões de usuários do livro didático sobre como avaliam tal material.

¹ Gil (1996: 52) [...] afirma que algumas pesquisas elaboradas a partir de documentos são importantes não porque respondem definitivamente a um problema, mas porque proporcionam melhor visão desse problema ou, então, hipóteses que conduzem à sua verificação por outros meios.

2.1 Definição de material didático

A definição de MD é de difícil consenso entre os pesquisadores no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras por ser um fenômeno recente: somente a partir dos anos 1990 o ensino de línguas começa a dar relevância aos estudos desse material instrucional, com o aparecimento das primeiras publicações de livros sobre princípios e procedimentos de seu desenvolvimento (Tomlinson, 1998: 2). Em 1987, entretanto, Hutchinson e Waters já apresentavam uma preocupação com os MDs ao afirmarem que o aspecto principal do material é que ele deve ser interessante, mas é necessária uma análise que extrapole os itens linguísticos para se confirmar se um texto ou uma atividade é interessante.

Tomlinson (1998: 2) declara que a preocupação com o MD ganhou importância porque favorece o desenvolvimento pessoal e profissional do professor, auxiliando-o a preparar sua aula, assim como a entender as teorias de aprendizagem no ensino de línguas. Acrescenta que o MD, além disso, é útil ao aluno, uma vez que lhe dá a sensação de consistência e continuidade, transmite um senso de sistematização, coesão e progresso. Em algumas situações, contudo, pode não abranger a necessidade de todos os aprendizes por impor uniformidade de conhecimento e, em outras, limitar a iniciativa e a autoridade do professor.

O termo “material didático para o ensino de línguas”, segundo Tomlinson (1998: 2), está estreitamente atrelado à noção dos livros usados nos cursos de línguas; entretanto, esse termo abrange qualquer coisa usada pelos professores ou alunos para facilitar a aprendizagem de uma língua. MDs podem ser fitas cassetes, vídeos, CD-ROMs, dicionários, livros de gramática, de leitura, de exercícios ou fotocópias de exercícios, além de jornais, embalagens de produtos, fotografias, entrevistas gravadas de falantes nativos, instruções dadas por professores, atividades gravadas em cartões ou grupos de discussões [na língua-alvo] formados pelos alunos. Resumindo, pode ser qualquer material que, deliberadamente, seja usado para aumentar o conhecimento do aluno e/ou faça com que ele vivencie a língua.

Dudley-Evans e St. John (1998) parecem concordar com Tomlinson (1998: 2) ao mencionarem que MD são materiais usados em situações de aprendizagem, usualmente

impressos (embora, sempre que possível, os professores de Inglês Instrumental façam uso de fitas de áudio ou vídeo, transparências, computadores e, ocasionalmente, outros equipamentos ou *realia*).

Ampliando a definição apresentada em 1998, Tomlinson (2001: 66) acrescenta que, quanto à sua natureza, materiais didáticos podem ser linguísticos, visuais, auditivos e sinestésicos, afirmando que os MDs podem ser *realia* e encenações em tempo real, gravações em DVDs, ou retirados da internet.

Quanto à sua finalidade, Tomlinson (2001) conceitua os MDs como instrucionais, experimentais, elucidativos e exploratórios. Servindo-se dessa conceituação, Ramos (2009: 176) entende o LD “*como uma das formas de MD (e não como o Material Didático) o qual geralmente aparece em forma impressa (hoje há CDs e DVDs), criado exclusivamente para fins pedagógicos (por esse motivo instrucional por excelência)*”.

Diante do exposto, acredita-se ser de grande relevância para o professor avaliar o MD com vistas a selecioná-lo, implementá-lo e/ou adaptá-lo, não se limitando ao uso de um único instrumento de ensino. Assim procedendo, o professor contribuirá com mais oportunidades para que seus alunos atinjam os objetivos de aprendizagem propostos.

2.2 Avaliação de material didático

O professor, tendo em mãos os resultados da análise de necessidades e o desenho de curso, pode optar por desenvolver seu próprio material, ou adotar e fazer modificações em material didático disponível no mercado. Hutchinson e Waters (1987: 96) sugerem que, ao adotar um MD disponível no mercado, o professor deve fazer uma avaliação e adaptá-lo ao seu público-alvo. Ainda segundo os autores, fazer uma avaliação é uma questão de julgar a adequação de algo para um propósito definido. Essa avaliação, contudo, não tem capacidade de julgar se o item avaliado é bom ou ruim. O resultado encontrado só mostrará grau de adequação do objeto avaliado aos propósitos requeridos. Nessa perspectiva, a avaliação de MDs é um processo de junção: juntar as necessidades às soluções disponíveis – se esse processo é feito por meio de uma

objetividade desprovida de parcialidade, o melhor é olhar para as necessidades e soluções separadamente. Na análise final, conseqüentemente, a escolha será feita em bases subjetivas, uma vez que a seleção de um determinado MD em ESP tem de ser adequada às necessidades dos aprendizes, dos professores e da instituição. A escolha de determinado título pode não determinar o melhor MD do mercado, mas indicar aquele que melhor se articula às necessidades dos envolvidos após o processo de avaliação.

Ramos (2009) recomenda a utilização de uma lista de critérios² para avaliar as unidades do LD escolhido. Esses critérios foram desenvolvidos por ela em 2009, a partir de listas de verificação confeccionadas por autores que se dedicam ao assunto (Hutchinson e Waters, 1987; Cunningsworth, 1984; Ramos, 2009) e de discussões com professores da rede pública da cidade de São Paulo no curso “Reflexão sobre a ação: o professor de inglês aprendendo e ensinando”. A autora pretende que esses critérios auxiliem o professor a “ter uma visão de que o MD possa vir a ser *“um bom criado”*, *“um guia”* [ou] *“uma ferramenta auxiliar”*. Além disso, Ramos (2009: 183) advoga que o processo de avaliação é fundamental, pois permite que o professor reflita e *“melhore sua competência profissional, adquirindo uma postura avaliativa, sistemática e crítica para fazer mudanças necessárias”*, adaptando o MD à sua realidade.

Nenhum MD é completamente adequado a uma situação de ensino-aprendizagem em particular. Ao escolhê-lo, a equipe ou o professor responsável deve ter em mente que o MD deve levar o aprendiz adiante na procura de seus objetivos, decididos *a priori*, em consonância com o objetivo geral do programa de ensino, conforme elucida Cunningsworth (1984: 3-8). Em outras palavras, o material didático deve contemplar o conteúdo que estará relacionado a esses objetivos. Afinal, as atividades de aprendizagem, não importam quão interessantes e envolventes sejam, não serão de grande ajuda para o aluno, a não ser que apresentem e promovam a prática da língua inglesa de uma maneira sistemática e compreensível, de modo que os novos itens linguísticos possam ser aprendidos.

3. METODOLOGIA

² Os “Critérios para Avaliar Unidades” são encontrados na íntegra no Anexo 3.

Esta pesquisa é de natureza qualitativa de cunho documental, cujo objetivo é avaliar o livro didático *Welcome to Brazil - Level 1* (Fenton e McLarty, 2011) da Oxford University Press. A professora da disciplina de Inglês usou o livro do estudante (*Student's Book*³) durante as aulas e apoiou-se no manual do professor (*Teacher's Resource Book*), ambos cedidos pela editora. O livro do estudante é composto de 20 unidades com diálogos e exercícios. Acompanham o livro dois CDs: um na cor amarela, que reproduz as unidades do livro; outro na cor verde, que traz um banco de frases compiladas das unidades do LD.

Para a coleta de dados, foram aplicados dois questionários aos alunos do curso:

- um questionário para composição de perfil (Anexo 1);
- um questionário elaborado a partir de Al-Madany (2009)⁴ para coleta das impressões dos alunos quanto ao conteúdo programático apresentado no LD (Anexo 2).

Para a avaliação do LD, a professora usou os “Critérios para avaliar unidades”, elaborados por Ramos (2009: 185) e apresentados aqui resumidamente: (1) O público-alvo; (2) Os objetivos da unidade; (3) Dos recursos; (4) A visão de ensino/aprendizagem e a de linguagem; (5) O “*syllabus*” que subjaz à unidade; (6) A progressão dos conteúdos; (7) Quanto aos textos; (8) Quanto às atividades; (9) Material suplementar; (10) Flexibilidade da unidade; e (11) *Teacher's notes*.

3.1 Participantes

Participaram desta pesquisa 23 indivíduos: a professora e 22 alunos, conforme descrição a seguir.

³ *The student's book contains 20 Units* (p. 4-43), *20 Practice Units* (p.44-63), *Speaking Files* (p. 64-73), *Listening Scripts* (p. 74-83), *Phrasebank* (p. 84-89) and *Wordlist* (p.90-91).

⁴ Al-Madany (2009) elaborou um questionário, aplicando-o aos alunos do Ensino Médio que “não tinham fluência nas habilidades comunicativas elementares em inglês como língua estrangeira”, com a finalidade de saber se os livros da série *Headway Elementary*, (Soars, L; Soars J., 1995, 1996), possibilitavam o desenvolvimento dos alunos respondentes quanto à fluência nas habilidades elementares em língua inglesa. A língua inglesa é importante para esses alunos, uma vez que é usada como língua de comunicação nos cursos lecionados na instituição *High School Heart Technicians* na Arábia Saudita.

3.1.1 A professora

Funcionária há 15 anos na instituição pública na qual a pesquisa foi desenvolvida, a professora é Mestra em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela PUC-SP e Mestra em Educação Bilíngue/Bicultural pela WSU/USA. Atualmente, é aluna do Programa de Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela PUC-SP.

3.1.2 Os alunos

O grupo investigado é composto por 22 alunos, sendo 13 do sexo feminino e 9 do sexo masculino, registrados na disciplina Inglês, no 1º semestre de 2012, do curso Gestão de Turismo de uma instituição pública federal localizada na cidade de São Paulo.

4 Análise e discussão dos dados

Nesta seção, os dados são analisados e discutidos, à luz dos critérios de Ramos para avaliação de MD.

4.1 Questionário de perfil dos alunos

Esse questionário foi elaborado pela professora do curso e os dados gerados mostraram o seguinte perfil dos alunos.

- a idade desses alunos varia de 20 a 51 anos;
- todos são de nacionalidade brasileira;
- 15 alunos são solteiros.

Dos 22 alunos, dois têm empregos fixos e quatro são estagiários na área de Turismo e Hospitalidade. Os demais estão empregados em áreas diversas. Quanto ao nível de fluência na língua inglesa, quatro têm nível intermediário⁵, sendo que três usam a língua inglesa na área. Os demais apresentam nível básico. Em relação à educação formal, todos, com exceção de um, frequentaram o Ensino Fundamental em escola particular. O Ensino Médio foi cursado em escola pública por todos.

4.2 Questionário com o ponto de vista dos alunos

Esse questionário foi respondido pelos alunos ao final do curso, para que pudessem expressar suas impressões sobre o LD utilizado. Abaixo, analiso essas impressões.

Os alunos estão satisfeitos com a apresentação gráfica do livro. Além disso, cinquenta por cento dos alunos (50%) julgam que as unidades trazem atividades variadas e em número suficiente para os tópicos desenvolvidos, embora 18% tenham-se absterido de opinar sobre esse quesito.

Ainda, a maioria dos alunos (14 ou 63%) respondeu que as atividades (diálogos) apresentadas nas unidades enriquecem o conhecimento na área de Turismo e Hospitalidade e encorajam o trabalho em pares e/ou grupos. Um aluno observou que “*A forma de apresentação dos áudios e os diálogos são difíceis para alunos que não têm prática de conversação. Ora pela qualidade do áudio, ora pela velocidade da gravação*”.

Quanto ao nível de conhecimento de língua inglesa, há um equilíbrio entre aqueles que consideram que as atividades são apropriadas ao seu nível de conhecimento de língua (9 ou 41%) e aqueles que consideram que elas estão aquém de seu conhecimento (8 ou 36%). Cinco alunos (23%) abstiveram-se de responder a esse quesito. Quanto à diversidade de sotaques, os alunos percebem que ela existe nos

⁵ É aplicado um teste de conhecimento de gramática em inglês aos alunos do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Turismo para se iniciar o processo de nivelamento dos alunos na disciplina Inglês. Esse teste é adaptado a partir de Swan e Walter (1997: 4-11).

áudios, pois foi explicado a eles que não há um padrão entre os falantes de língua inglesa.

No quesito conteúdo de gramática, cinquenta por cento (50%) dos alunos acreditam que a explicação da gramática deve ser mais pontual, enquanto que trinta e seis por cento (36%) concordam com a apresentação dos itens gramaticais indutivamente. Três alunos (13%) não opinaram sobre o assunto.

Os alunos identificam, no livro, o trabalho com as quatro habilidades – compreensão escrita e oral e produção escrita e oral –, embora a solicitação de produção escrita nas unidades seja bem efêmera e a compreensão escrita não seja contemplada. Fica, portanto, a cargo do professor preparar material extra.

A respeito do vocabulário desenvolvido no LD analisado, a grande maioria dos alunos concorda a respeito de sua variação; entretanto, um dos alunos registrou ao final do questionário que “o vocabulário é difícil porque é específico”. No curso, há alunos que ainda não estão inseridos no mercado de trabalho, para os quais palavras como *fare* e *to book* (*Student's Book*: 79) são desconhecidas.

4.3 Critérios para avaliar unidades

Os “Critérios para avaliar unidades” (Ramos, 2009:173-198), desenvolvidos para um curso de formação de professores financiado por uma instituição de ensino de língua inglesa na cidade de São Paulo, foram utilizados na pesquisa. A seguir, apresento os resultados da avaliação.

a) Com relação ao “público-alvo”

Com base na descrição apresentada na contracapa, o livro *Welcome to Brazil – Level 1* foi planejado para alunos com nível básico⁶ de língua inglesa que desejam

⁶ Na contracapa do livro *Welcome to Brazil – Level 1* há a seguinte afirmação: *The course is for students at beginner level*, traduzido, portanto, por *nível básico*.

trabalhar em contato com visitantes estrangeiros. Entretanto, os alunos de nível básico sentem dificuldade no entendimento dos diálogos, como expressa um deles: “*A forma de apresentação dos áudios e dos diálogos são difíceis para alunos que não têm prática de conversação*”. Essa dificuldade parece advir do ensino de inglês em escolas de Ensino Fundamental e Médio, que nem sempre propicia o desenvolvimento da produção e compreensão oral. Tal dificuldade encontra explicação nas asserções de Liberali (2009: 10): “*a dificuldade que os alunos dizem sentir diante do novo item a ser apreendido é a forma pela qual eles conseguem atingir um novo patamar de conhecimento*”. A autora, com base nas ideias piagetianas, declara que:

[...] o sujeito é aquele que se desenvolve por fases ou estágios de inteligência que se sucedem. Ele passa por reestruturações que envolvem processos de adaptação ao meio, ao mesmo tempo [em] que realiza ações sobre o mundo para transformá-lo [...] o papel da Educação é provocar desequilíbrios adequados aos níveis dos alunos para promover a construção progressiva de novos processos cognitivos. (2009: 10).

Considerando os pressupostos acima, a dificuldade que os alunos dizem sentir talvez seja prevista pelo livro para, justamente, propiciar-lhes um percurso que lhes permita passar por dificuldades e avançar em seu processo de aprendizagem. Nesse sentido, na obra analisada o professor parece ser um elemento-chave – ele teria por função apresentar as tarefas que permitiriam o contato ativo do aluno com o conhecimento. Ele parece ser um mediador necessário.

Além disso, como a obra foi planejada para estudantes brasileiros de inglês no Brasil, parece coerente que o LD apresente cenários situados em ambientações brasileiras e envolva situações com vocabulário adaptado a essa realidade. No entanto, considerando-se que muito já se falou sobre o fato de o ensino-aprendizado de uma língua estrangeira não ter um foco apenas linguístico, mas também cultural⁷, não são encontradas no LD referências a aspectos de outras culturas. Por exemplo: na *Unit 2 – Receiving Guests (Student’s Book: 6)*, as autoras poderiam mencionar outras opções de

⁷ Os PCNs Ensino Médio registram que “[...] as Línguas Estrangeiras assumem a condição de serem parte indissolúvel do conjunto de conhecimentos essenciais que permitem ao estudante aproximar-se de várias culturas e, conseqüentemente, propiciam sua integração num mundo globalizado” (Brasil, 1999: 147).

hospedagem no Brasil e fazer um paralelo com alternativas encontradas em cidades estrangeiras.

b) Objetivos da unidade

Conforme informações apresentadas no *Teacher's Resource Book*, o MD destina-se a alunos de nível básico *em* ou *pré-serviço* e o objetivo principal é que os alunos, ao final do livro, comuniquem-se com o turista em língua inglesa em aeroportos, hotéis, bares, lojas, táxis e outros ambientes no Brasil. Acredito que o MD seria melhor aproveitado por alunos que já possuem nível intermediário na língua inglesa, pois a intervenção do professor se faz necessária para explicação de algumas atividades e particularidades de gramática e vocabulário.

c) Dos recursos

O livro é acompanhado de dois CDs (verde e amarelo) de áudio que podem ser usados em sala de aula ou para estudo individual. O CD verde traz a gravação dos diálogos e exercícios de cada unidade. O CD amarelo constitui-se de um banco de frases retiradas desses diálogos. Para o professor, há um *Teacher's Resource Book* com uma apresentação da obra e com um banco de atividades fotocopiáveis, bem como exercícios de revisão (ambos com respostas, de modo que os alunos possam usar o material sozinhos).

d) A visão de ensino-aprendizagem e a de linguagem

A visão de linguagem, de acordo com as autoras, baseia-se na comunicação, pois as atividades são focadas no significado sem explicitações do sistema de língua. Fenton e McLarty (2011) parecem acreditar que desenvolver a competência em uma segunda língua é criar condições nas quais os alunos se esforcem para se comunicar na língua-alvo, em detrimento da sistematização de itens gramaticais ou da realização de exercícios repetitivos (Prabhu, 1987: vi)⁸. Portanto, infiro que a visão de linguagem do LD avaliado é funcionalista, isto é, o foco está no aprender a língua para fazer as coisas no mundo. Por isso, os conteúdos são organizados por meio de funções comunicativas - por exemplo, *Giving information (Unit 4)*. Liberali (2009: 11) afirma que “O foco [aprender a língua para fazer as coisas no mundo] *está em permitir* [que o aluno possa]

⁸ Prabhu (1987: vii) conduziu um projeto de ensino de inglês para alunos de Ensino Fundamental e Médio no sul da Índia conhecido como “*Communicational Teaching Project*”.

se tornar mais livre para participar das situações comunicativas”, isto é, situações com as quais ele possa vir a se defrontar no dia-a-dia.

Aparentemente, o LD não explora gêneros textuais, trabalhando apenas com situações comunicativas relacionadas à situação-alvo. O LD traz somente três momentos nos quais há um trabalho com gêneros: duas receitas e um mapa. Para a receita, são apresentadas duas situações: um *bartender* explica como preparar uma bebida (*Unit 15 – Serving customers*, p. 33) e como preparar uma feijoada (*Unit 12 – Explaining how something works*, p. 27). Para os mapas, é apresentada uma situação apenas, com instruções solicitando sua produção, sem orientação alguma sobre como eles se constituem (*Unit 10 – Making travel arrangements*, p. 22). Um trabalho com gêneros em materiais didáticos possibilita ao aluno produzir, compreender, interpretar e memorizar um conjunto de gêneros que favorecem sua inserção no mundo globalizado (Liberali, 2009: 11). Diante do exposto, o trabalho com gêneros não é contemplado no LD analisado.

e) O *syllabus*

O *syllabus* que subjaz à obra, com base em Johnson e Johnson (1999), é nocional-funcional: apresenta os itens a serem ensinados dispostos de acordo com noções (conceitos) e/ou funções (usos) (Johnson e Johnson, 1999). No livro, as funções comunicativas encontram-se já no título das unidades e definem o vocabulário a ser estudado. Nas unidades, não há nenhuma seção dedicada à exposição e à explicação de conhecimentos linguístico-gramaticais especificamente, embora haja muitas atividades requerendo a aplicação desses conhecimentos.

f) A progressão dos conteúdos

Os conteúdos são dispostos por tópicos, com a finalidade de permitir o desenvolvimento da compreensão oral. O sequenciamento dos conteúdos léxico-gramaticais ao longo do livro se estende do mais fácil para o mais difícil. Por exemplo: a unidade 1 introduz os cumprimentos, a apresentação pessoal e perguntas simples como “*What’s your name?*”. A unidade 2 introduz o verbo modal “*can*” e é requerido do aluno que ele use esse verbo em frases como “*Can you give me your passport?*”. Acredito que a introdução dos verbos modais logo nas primeiras unidades seja um ponto favorável desse LD, devido à alta frequência com que ocorrem na língua inglesa,

podendo mudar substancialmente o sentido da frase. As unidades não apresentam, entretanto, uma sequência, pois o conteúdo de uma unidade não é resgatado na unidade seguinte.

g) Quanto aos textos

Os textos são transcrições escritas de diálogos orais (*Unit 3*, p. 8), didáticos, adaptados para o nível básico de acordo com o LD; são contextualizados, isto é, o título da unidade e o diálogo transcrito estão ligados a uma imagem. Essa imagem permite que o professor faça um *warm-up* ao introduzir um novo tópico e resgate o conhecimento que o aluno tem do assunto em destaque.

h) Quanto às atividades

Os objetivos estão implícitos. As atividades dependem do professor para sua aplicabilidade e conduzem à prática, o que é natural em um ambiente de aprendizagem coletivo. A ajuda do professor é requisitada quando há dificuldade de entendimento de algumas passagens nos diálogos. Essa dificuldade foi sentida também por alunos com um nível mais avançado na língua. As atividades são controladas e modeladoras de padrão de linguagem, como as encontradas em materiais didáticos baseados no método áudio-lingual. Messias e Norte (2011: 9) apresentam diversas características desse método, algumas das quais são destacadas a seguir.

- Aprender língua é aprender estrutura, sons ou palavras.

As atividades promovem a colaboração proposta pela abordagem comunicativa; entretanto, há exercícios mecânicos de repetição de palavras na apresentação de cada unidade. Por exemplo: na p. 24 da *Unit 11*, pede-se que o aluno repita palavras pronunciadas por falantes nativos na introdução da unidade, tais como *theatre*, *tour*, *fall*, etc. No *Teacher's Resource Book*, lê-se, por exemplo, na *Unit 10*, a instrução para a qual o professor deverá chamar a atenção dos alunos: “*Note the stress on different syllables and write them on the board: depart, arrive*” [grifo dos autores].

- Os exercícios [“*drills*”] constituem uma técnica central.

As atividades são introduzidas por comandos de “*role-play*”, no modo imperativo, como os usados no método áudio-lingual: *listen, repeat, check, practice*. Exemplo de exercício (p.8)⁹:

1 *Work with a partner. Practise*¹⁰ *explaining hotel facilities.*

A *Ask where a facility is.*

B *Respond.*

A *Ask if it is open.*

B *Respond*

- O objetivo é alcançar uma pronúncia próxima à do falante nativo.

O *Teacher’s Resource Book* apresenta comandos que incentivam o professor à prática de reprodução da fala ideal. A pronúncia próxima à do falante nativo é um dos objetivos do material didático, pois no *Teacher’s Resource Book* há comandos que incentivam a reprodução da fala ideal. Um exemplo disso é: “*Play the audio*”, “*Play the audio again*”.

i) Material suplementar

O livro do aluno traz 20 atividades de aprofundamento de estudos, com respostas (p. 44 a 63), além de 20 *speaking files* (p.73). As respostas estão situadas na parte inferior da página, de cabeça para baixo e, ao final do livro, há a transcrição de todos os diálogos. O fornecimento das respostas e a transcrição dos diálogos sugere que o aluno possa estudar sozinho. Entretanto, há a necessidade de uso de material suplementar abrangendo vocabulário, aspectos culturais e gramaticais, que precisam ser elaborados e fornecidos pelo professor.

Os áudios mostram a diversidade de sotaques de falantes de língua inglesa, embora haja uma predominância de falantes com sotaque do inglês britânico. Algumas vezes, os diálogos apresentam novas palavras ou elisões que dificultam o entendimento

⁹ FENTON, L.; McLARTY, P. 2011. *Welcome to Brazil*. Level 1, Student’s Book v.1. Oxford: Oxford University Press.

¹⁰ Grafia apresentada no LD.

pelos alunos. A dificuldade expressa por eles é esperada em um ambiente de aprendizado. Os diálogos, nos áudios, são claros, geralmente pausados e sem interferências acústicas. Assim, os diálogos são parcialmente expressão da fala de nativos, constituindo-se no que Nunan (2004) chama de tarefas [auditivas] pedagógicas¹¹.

j) Flexibilidade das unidades

As unidades permitem adaptações, mas considerando a progressão proposta pela obra (que segue a ordem do mais fácil para o mais difícil), a sequência não deveria ser alterada, de acordo com os autores, no sentido de os objetivos poderem ser atingidos.

l) Manual do Professor

O Manual do professor - *Teacher's Resource Book* - contém indicação dos procedimentos para aplicação das atividades, gerenciamento da sala de aula e apresenta também respostas para as atividades. Disponibiliza, ainda, material fotocopiável para complementação das atividades em sala de aula.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O LD *Welcome to Brazil – Level 1* apresenta lacunas em relação ao desenvolvimento da produção escrita e oral, motivo pelo qual o professor precisará complementá-lo com materiais extras para vocabulário, explicações mais detalhadas sobre os conhecimentos linguístico-gramaticais e expansão de aspectos culturais.

Outro aspecto que deve ser intensificado é a exploração de material em DVD, apresentando filmes com ambientações na área de trabalho desses alunos, como, por exemplo, hotéis e aeroportos.

Os alunos expressaram o desejo de ter outros tipos de materiais, como revistas, informações coletadas em sites da área de Turismo e Hospitalidade e músicas, práticas que não vinham sendo desenvolvidas, mas que poderão ser introduzidas no próximo

¹¹ Nunan (2004) distingue *target task* de *pedagogical tasks*. A primeira refere-se ao uso da língua fora da sala de aula, enquanto que a segunda se refere ao uso da língua na sala de aula.

semestre. Conforme foi observado por um aluno: “*quero que além do livro usemos outros materiais de apoio como revistas, vídeos e músicas*”.

Um dos aspectos positivos desse material didático, entretanto, é que ele apresenta os verbos modais (primeiramente, o verbo modal *can* e, na sequência, outros) e também *phrasal verbs*. Esses itens léxico-gramaticais são importantes no ensino de língua inglesa, porque são de uso frequente entre os falantes nativos. Os verbos modais não são normalmente apresentados logo no início em outros livros, ainda que constituam suportes relevantes na língua inglesa.

É preciso registrar, também, que esse LD traz um ensino apoiado em funções, o que permite o desenvolvimento de atos comunicativos em situações fechadas e controladas, representando um aspecto positivo. Esses atos comunicativos poderão propiciar aos alunos condições de, pouco a pouco, comunicarem-se com falantes de língua inglesa em situações reais, como cumprimentar, responder a questionamentos sobre itinerários, etc.

Além das observações feitas pelos alunos, o professor deverá expandir o trabalho com gêneros, que praticamente inexistem na coleção, o que auxiliaria os alunos na articulação entre os conteúdos linguístico-discursivos, os conhecimentos culturais e sua própria realidade, na busca da apropriação de uma segunda língua.

Os alunos identificam, no livro, o trabalho com as quatro habilidades – compreensão escrita e oral e produção escrita e oral –, provavelmente fruto do trabalho de adaptação já desenvolvido em sala de aula, uma vez que não há exercícios específicos no LD que contemplem as habilidades de compreensão e produção escrita.

Há, também, que se ter um cuidado com a introdução de novas palavras usadas na área de Turismo, pois nem todas são de conhecimento daqueles alunos que ainda não estão inseridos no mercado de trabalho nessa área.

As unidades do LD deveriam trazer material visual à parte, incluído no *Teacher's Resource Book*, como cartazes, para que se pudesse fazer uma apresentação dos assuntos tratados. Uma outra sugestão seria: o material poderia apresentar um DVD com vídeos que privilegiassem ambientes de trabalho na área hoteleira. Dessa forma, a complementação das unidades não ficaria exclusivamente na/para a iniciativa do professor.

Os apontamentos elencados e avaliados por esta pesquisa guiarão as complementações e encaminhamentos extras necessários para otimizar o uso do livro *Welcome to Brazil – Level 1*. Mesmo com as lacunas observadas, considero que o livro investigado apresenta possibilidades de continuidade de uso com alunos de nível intermediário, ao invés de alunos de nível básico no contexto brasileiro, como sugere o LD, desde que o professor faça modificações para tornar o material mais interessante, para atender às necessidades dos alunos.

Parafraseando Hutchinson e Waters (1987), a avaliação feita do livro *Welcome to Brazil – Level 1* não tem a intenção de julgar se o LD é bom ou ruim. O que se espera é que, ao longo do processo, modificações sejam feitas e o objeto avaliado seja readequado aos propósitos requeridos, uma vez que dificilmente haverá, no mercado editorial de material para o ensino de línguas, algo que seja perfeito e que não precise da intervenção do professor ou do instrutor.

Recebido em: 03/2013; Aceito em: 05/2013

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AL-MADANY, R. 2009. *Coursebook evaluation (Headway)*. Disponível em: <<http://raghdah.wordpress.com/2009/06/09/coursebook-evaluation-headway/>>. Acesso em: 29 abr. 2012.
- APOSTÓLICO, M. C. L. 2004. *A linguagem escrita do livro didático de Ciências de 8ª série do ensino fundamental*. Dissertação de Mestrado em Ensino de Ciências, Faculdade de Educação, Instituto de Química e Instituto de Física, Universidade de São Paulo.
- AZEVEDO, E.M. 2005. Livro didático: uma abordagem histórica e reflexões a respeito de seu uso em sala de aula. *Cadernos da FUCAMP*, 4.4: 1-13. Monte Carmelo, MG. Disponível em: <www.fucamp.edu.br/editora/index/php/cadernos/article/view/69> Acesso em: 15 ago. 2012.
- BASSANI, S.; CARVALHO, D. 2011. *Inglês para automação industrial*. São Paulo: Baraúna.
- BRASIL. 1999. *Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Médio*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília.
- CUNNINGSWORTH, A. 1984. *Evaluating and selecting EFL teaching material*. London: Heinemann Educational Books.

- DUDLEY-EVANS, T.; ST. JOHN, M.J. 1998. *Developments in English for specific purposes*. A multidisciplinary approach. Cambridge: Cambridge University Press.
- FENTON, L.; McLARTY, P. 2011. *Welcome to Brazil*. v.1. Oxford: Oxford University Press.
- FREITAG, B.; COSTA, W. F. da; MOTTA, V. R. 1997. *O livro didático em questão*. 3ª ed. São Paulo: Cortez.
- GIL, A. C. 1996. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 3ª. ed. São Paulo: Atlas.
- HUTCHINSON, T.; WATERS, A. 1987. *English for specific purposes: a learning-centred approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- JOHNSON, K.; JOHNSON, H. 1999. *Encyclopedic dictionary of applied linguistics: A handbook for language teaching*. Oxford: Blackwell Publications.
- LIBERALI, F. C. 2009. *Atividade social nas aulas de língua estrangeira*. São Paulo: Editora Moderna.
- MESSIAS, R. A. L.; NORTE, M. B. 2011. *Abordagens, métodos e perspectivas sócio-interacionistas no ensino de LE, Rede São Paulo de Formação de Docente. Cursos de especialização para o quadro do magistério da SEESP Ensino Fundamental II e Ensino Médio*. Disponível em: <www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40350/3/2ed_i> . Acesso em: 02 maio 2013.
- NUNAN, D. 2004. *What is task-based language teaching?* Disponível em: <davidnunan.com/books/articles.php>. Acesso em: 15 jun. 2012.
- PRABHU, N.S. 1987. *Second Language Pedagogy*. New York, Toronto: Oxford University Press.
- RAMOS, R.C.G. 2009. *O livro didático de língua inglesa para o Ensino Fundamental e Médio: papéis, avaliação e potencialidades*. In: R. DIAS e V.L.L. CRISTÓVÃO (Orgs.). *O livro didático de Língua Estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas: Mercado das Letras. pp. 173-198.
- REJANE, M. 2003. *Learning English through texts*. São Paulo: Textonovo.
- SOARS, L.; SOARS, J. 1995. *Headway Elementary. Student's book*. Oxford: Oxford University Press
- _____ 1996. *Headway Elementary. Workbook*. Oxford: Oxford University Press.
- SWAN, M.; WALTER, C. 1997. *How English Works: a Grammar Practice Book with answers*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- TOMLINSON, B. 2001. Material development. In: R. CARTER e D. NUNAN, 2001, *Teaching English to speakers of other languages*. Cambridge: Cambridge University Press. pp. 66-71.
- _____ 1998. *Material Development in Language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Maria Angela Pedrina Crespo Grigoletto-Masin holds a degree in Letters from Fundação Santo André, an ME from Wayne State University in Bilingual-Bicultural Education, and an MA in Applied Linguistics from PUC-SP. She is a teacher at IFSP-SP campus São Paulo and is interested in ESP studies. E-mail: magmasin01@yahoo.com

ANEXOS

ANEXO 1 - Questionário de perfil do aluno

Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Turismo

Disciplina: Inglês Data ____/____/____
IDADE _____ SEXO: Feminino Masculino
ESTADO CIVIL _____ NACIONALIDADE _____

ESCOLARIDADE (nome da escola)

Ensino Médio _____
(nome da escola)

Ensino Fundamental _____
(nome da escola)

CURSO EXTRACURRICULAR EM LÍNGUA ESTRANGEIRA

Língua _____

Período em meses: _____

Nível de Inglês (após avaliação na disciplina de Inglês)

Básico Intermediário Avançado

EMPREGO ATUAL

Profissão _____

Ramo da Empresa _____

Você usa Inglês no seu emprego? Sim Não

ANEXO 2 - Questionário com os dados do ponto de vista dos alunos

Apresentação gráfica	Concordo totalmente	Concordo	Não sei	Discordo totalmente	Discordo
O livro apresenta figuras interessantes e relacionadas ao tópico da unidade					
O livro apresenta coerência de ordem nos tópicos desenvolvidos					
Atividades¹²	Concordo totalmente	Concordo	Não sei	Discordo totalmente	Discordo
As atividades são suficientes para os tópicos desenvolvidos.					
As atividades apresentadas nas unidades são variadas.					
As atividades apresentadas nas unidades enriquecem o meu conhecimento.					
As atividades do livro trazem uma quantidade razoável de novas palavras.					
As atividades do livro trazem novas informações sobre tópicos do curso					
As atividades do livro trazem informações culturais.					
As atividades encorajam o trabalho em pares e/ou em grupos.					
As atividades do livro correspondem ao meu nível de conhecimento de Inglês.					
As atividades feitas em classe são vagas e difíceis de serem executadas.					
As atividades a serem executadas em sala necessitam da explicação do professor.					
Conteúdo de gramática	Concordo totalmente	Concordo	Não sei	Discordo totalmente	Discordo
A explicação da gramática é suficiente para meu entendimento.					
Desenvolvimento de habilidades	Concordo totalmente	Concordo	Não sei	Discordo totalmente	Discordo
O livro desenvolve as quatro habilidades (ler, escrever, ouvir e falar)					
Diálogos	Concordo totalmente	Concordo	Não sei	Discordo totalmente	Discordo
Os diálogos no CD referem-se ao tópico da unidade.					
Os diálogos são difíceis de serem entendidos.					
Os diálogos no CD apresentam sotaques (<i>accents</i>) diversos.					
Vocabulário	Concordo totalmente	Concordo	Não sei	Discordo totalmente	Discordo
As atividades do livro trazem uma quantidade razoável de novas palavras.					

Espaço reservado para comentários sobre o livro *Welcome to Brazil*

N= 22

¹² As atividades desenvolvidas nas unidades são compostas de diálogos gravados para compreensão oral (*listening*), preenchimento de lacunas, exercícios de gramática e *role plays*.

ANEXO 3 - Critérios para avaliar unidades (Ramos, 2009, p. 173-198)

1. **O público-alvo:** a quem se dirige? (faixa etária, sexo, conhecimento prévio da língua etc.)
2. **Os objetivos da unidade:** quais são? Estão explícitos ou implícitos? São alcançáveis? Contribuem para a formação do cidadão?
3. **Dos recursos:** há indicações do que será usado ou necessário para a utilização da unidade?
4. **A visão de ensino/aprendizagem e a de linguagem:** quais são?
5. **O “syllabus”** que subjaz à unidade: Estrutural? Funcional? Situacional? De gêneros? De tarefas? Outros?
6. **A progressão dos conteúdos:** do mais fácil para o mais difícil? De conhecimento de mundo para os conhecimentos de organização textual e sistêmico? Como o conhecimento estratégico aparece? Como a gramática é focalizada? Isoladamente? Contextualizada?
7. **Quanto aos textos:**
 - didáticos? Autênticos? Adaptados com simplificações?
 - diversificados quanto ao tipo e aos tópicos? Contextualizados? Temática abrangente?
 - focalizam ou promovem interdisciplinaridade? Transversalidade?
 - adequados para a faixa etária?
 - qualidade gráfica e visual: ilustrações, diagramação organizada etc.?
 - têm a ver com as atividades propostas?
8. **Quanto às atividades:**
 - têm objetivos explícitos? Implícitos?
 - as instruções são claras? Dependem do professor para sua aplicabilidade? A atividade tem enunciados que checam o conhecimento do aluno ou são enunciados que conduzem à prática e à aprendizagem?
 - que tipos são usados? Controlados? Não controlados? Exercícios? Tarefas? De compreensão para produção da prática de habilidades para o uso?
 - promovem interação? Colaboração? Cooperação? Autoestima? Entretenimento? Geram solução de problemas? Promovem desenvolvimento de habilidades cognitivas?
 - quantidade de atividades? Muitas? Suficientes para os objetivos propostos? Poucas?
9. **Material Suplementar:** é necessário? É possível?
10. **Flexibilidade da unidade:** propicia adaptações? Uso de outra sequência etc.?
11. **Teacher’s notes:** possui? Indica procedimentos para aplicação das atividades e gerenciamento de sala de aula? Justificativas para o material? Respostas para as atividades?