

As representações familiares contemporâneas e o livro didático de inglês / *The contemporary family representations and the English textbooks*

*Agnaldo Pedro Santos Filho**

Agnaldo Pedro Santos Filho, graduado em Letras: Língua Inglesa e Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela UNEB. Atualmente é professor de inglês do Colégio Militar de Salvador – CMS.

 <https://orcid.org/0000-0002-9695-2887>

*Eduardo Ferreira dos Santos***

Eduardo Ferreira dos Santos, graduado em Letras/Inglês pela Unimontes, Mestre em Linguística Aplicada pela UNB, Doutor em Língua e Cultura pela UFBA. Atualmente é professor do IFBA - Campus Salvador.

 <https://orcid.org/0000-0002-4824-0324>

*Dannuza Labanca Brandão Visintainer****

Dannuza Labanca Brandão Visintainer, graduada em Letras: Português e Inglês e Mestra em Educação Profissional pelo IFBA. Atualmente é professora de Inglês e Português do Colégio Militar de Salvador - CMS.

 <https://orcid.org/0000-0002-5031-6367>

Recebido em: 13 fev. 2022. **Aprovado em:** 04 jun. 2021.

Como citar este artigo:

FILHO, Agnaldo Pedro Santos; SANTOS, Eduardo Ferreira; VISINTAINER, Dannuza Labanca Brandão. As representações familiares contemporâneas e o livro didático de inglês. *Revista Letras Raras*, v. 11, n. 2, p. 67-88, jul. 2022. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8219451>

RESUMO

Neste artigo discutimos o ensino de língua inglesa a partir da análise das representações familiares em três livros didáticos de inglês como língua adicional. Nesse sentido, analisamos quais tipos de famílias são retratadas no livro didático e se essas representações compreendem as diferentes organizações familiares da sociedade atual. Para embasar nossa pesquisa, nosso aporte teórico contou com as contribuições de autores como Anjos (2019; 2020), Candau (2011), Freire (2004), Hooks (2013), Siqueira (2012; 2015), Pennycook (1994; 2001), Rios; Nuñez; Fernandes (2016), et alia. A partir de uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, concluímos que as representações

*

 agnpedro@gmail.com

**

 eduferreirasantos@yahoo.com.br

 eduferreirasantos@yahoo.com.br

de família trazidas pelos livros didáticos direcionam os alunos, desde cedo, para o reconhecimento de apenas alguns modelos familiares, estabelecendo estereótipos e preconceitos que tendem a ser reforçados vida afora. Os LD analisados privilegiam um modelo tradicional de família, com pessoas de cor branca e heterossexuais, que não se adequam à diversidade de arranjos familiares possíveis nos dias atuais. É preciso naturalizar nos LD todas as formas de representação familiar de maneira que todos os alunos se reconheçam nelas e aprendam a respeitar aquelas que não correspondem a sua experiência pessoal.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Inglês; Representações Familiares; Diversidade.

ABSTRACT

In this article, we discuss teaching of English through the analysis of family representations in three different English textbooks. To do so, we analyzed which family types are represented in the textbooks and whether or not they include the different family structures seen in the current society. This research takes into account the theoretical contributions made by Anjos (2019; 2020), Candau (2011), Freire (2004), Hooks (2013), Siqueira (2012; 2015), Pennycook (1994; 2001), Rios; Nuñez; Fernandes (2016), et alia. As a result of a bibliographic research with a qualitative approach, we concluded that the family representations in the textbooks lead the students to recognize only a few family patterns, establishing stereotypes and prejudices that are likely to be reinforced during their lives. The textbooks analyzed favor a traditional model of family, with heterosexual white people that do not fit the family structures that are currently possible. It is important to naturalize every type of family representation, so that the students can recognize themselves in them and learn to respect the ones that do not correspond to their personal experience.

KEYWORDS: English Teaching; Family Representations; Diversity.

1 Introdução

Apesar das transformações sociais que têm ocorrido nos últimos anos, a escola continua refletindo padrões segregacionistas e oferecendo estrutura e qualidade desiguais, perpetuando disparidades entre os diferentes grupos sociais. Entre esses grupos estão as famílias não-tradicionais que, mesmo representando uma grande parcela das famílias brasileiras, seguem invisibilizadas no ambiente escolar, demandando uma maior representatividade nesse espaço.

Nesse contexto, considerando a importância da aprendizagem de línguas estrangeiras para a formação integral do indivíduo, é imperativo que as aulas de língua inglesa estejam contextualizadas aos ambientes socioculturais nos quais os educandos estão inseridos, possibilitando, assim, uma aproximação da língua e da realidade do aluno (SIQUEIRA, 2012, 2015; ANJOS 2019; LEFFA, 2021). Dessa forma, as diferentes configurações familiares devem fazer parte das discussões e das temáticas abordadas na sala de aula de inglês.

Compreendendo o livro didático (LD) como um dos elementos que compõem a aula de língua inglesa, ele deve estar alinhado aos objetivos das aulas, de modo a privilegiar as vivências dos educandos no processo de construção de conhecimentos. Nesse sentido, buscamos analisar as lições com o tema família de três livros didáticos de língua inglesa com o objetivo de investigar quais representações familiares são trazidas pelos LD de inglês selecionados para este estudo e

se essas composições familiares representam as diferentes configurações de família presentes na sociedade contemporânea.

O estudo está organizado com uma introdução, onde destacamos a temática, a delimitação do problema e os objetivos; os procedimentos metodológicos, a abordagem de pesquisa e o corpus; a fundamentação teórica do estudo, discutindo as novas configurações familiares na escola e os livros didáticos de inglês selecionados para a pesquisa; e a conclusão.

2 Procedimentos de pesquisa

Para o desenvolvimento da pesquisa, optamos pela abordagem qualitativa por estabelecer uma relação de interdependência entre o sujeito, o mundo real e o objeto de estudo, oferecendo as condições para se compreender o contexto estudado (CHIZZOTTI, 2017).

Como procedimento de análise, optamos pela pesquisa bibliográfica, “desenvolvida com base em material já elaborado, constituído de livros e artigos científicos” (GIL, 2002, p.44) e a análise de conteúdo, que caracteriza-se como um método de investigação do conteúdo das mensagens que podem ser abordadas a partir de diferentes ângulos, conforme explicam Lüdke e André (2012), orientadas pelos objetivos do estudo.

O corpus dessa investigação tem sua gênese na nossa experiência de sala de aula, quando sentimos a necessidade de desconstruir junto aos nossos alunos a ideia de que aquelas famílias de ‘comercial de TV’ presentes no livro, tão diferente das deles, não necessariamente representavam famílias ideais, e que suas famílias poderiam sim estar ali naquelas páginas cumprindo a mesma função de suscitar um olhar sobre o tema família nas aulas de inglês.

A partir disso, e com novas leituras acerca do tema Livro didático, veio a necessidade de debruçar sobre a temática das representações familiares nesses materiais. Para tanto, num primeiro momento fizemos um levantamento bibliográfico de autores que discutem as questões concernentes aos livros didáticos e às representações familiares para embasar a discussão proposta neste estudo. Em seguida, procedeu-se à pesquisa de livros didáticos de inglês atuais para servirem de fonte de dados. Optamos por fechar a busca entre aqueles que temos utilizado na nossa própria prática docente nos últimos anos em escolas de idiomas e no ensino fundamental e médio. Chegamos à seleção de três livros (*American English File Starter*, *Impact Foundation* e *WiderWorld*), que trazem o tema *The Family* entre suas unidades.

Foram analisadas apenas as sequências didáticas que tratavam do tema delimitado. Os dados emergiram facilmente a partir das figuras e textos, e as relações entre eles e as teorias tomadas como aporte da pesquisa se desenharam naturalmente em vista dos padrões de representações familiares fortemente definidos nos livros a partir do olhar dos seus autores.

3 As novas configurações familiares e o ambiente escolar

A escola é um espaço de grande importância para a socialização dos educandos. Nela se constroem novas relações de amizade e a interação com sujeitos de diferentes classes, culturas, crenças, identidades e modos de vida, o que inclui as novas configurações familiares contemporâneas. O ambiente escolar, portanto, constitui-se “num espaço privilegiado, tanto para a produção das diferenças quanto para a luta contra qualquer forma de intolerância para com elas” (AMAZONAS *et al.*, 2008, p. 237). Compreendendo a escola como um lugar de possibilidades, Hooks (2013) salienta que esse ambiente de aprendizagem oportuniza a luta pela liberdade e a construção coletiva de caminhos que permitam o rompimento de fronteiras. Desse modo:

Pensar a diversidade no cotidiano da escola pública significa aqui refletir sobre a construção política, histórica e cultural das diferenças que constituem os espaços escolares, traduzidos, na maioria das vezes, nas inúmeras desigualdades sociais existentes em nossa sociedade. (RIOS; NUÑES; FERNANDEZ, 2016, p. 102).

O mundo tem se tornado cada vez mais diverso e, conseqüentemente, as famílias também têm passado por mudanças. Nesse contexto, Machado e Vestena (2019) ressaltam a importância de a escola estar preparada para acolher os diferentes modelos de família que reivindicam o seu espaço na sociedade e no ambiente escolar, uma vez que a formação da família é bastante diversificada e está em um processo contínuo de transformação, assim, novas relações familiares e parentais têm surgido e se modificado. Oliveira (2009) explica que essa diversidade nos modelos familiares atuais resulta de variações diversas, com infinitas formas a serem definidas e diferenciadas do modelo de família nuclear.

Sob ótica semelhante, Freire (2004) assinala que:

Família é uma construção sócio cultural que se transforma, agregando elementos novos, que libera outros e que altera no tempo e no espaço os seus modelos e atitudes, fatores que contribuem para o que se chama de definições de família... são construídas dentro de contextos históricos específicos, que lhes dão características culturais

especiais, de acordo com os valores, a cultura, a crença e os hábitos predominantes nesses contextos (FREIRE, 2004, p. 23).

Apesar disso, a representação de família valorizada pela sociedade é o da família tradicional composta de um casal heterossexual e seus filhos, desempenhando os papéis sociais para eles definidos (AMAZONAS *et al.*, 2008). Neste contexto, as representações tradicionais de família, construídas a partir de discursos e posicionamentos ideológicos, políticos e religiosos impõem-se, sob a égide de uma sociedade patriarcal e conservadora, como os únicos modelos familiares possíveis.

Para Rios; Nuñez e Fernandez (2016) a escola se constituiu como um espaço de padronização, onde os padrões estabelecidos silenciam as diferenças, reforçam a segregação, o desrespeito e a exclusão a partir de diferentes posturas e manifestações. Assim, as situações que envolvem questões relacionadas à diversidade são invisibilizadas no contexto escolar. Isso ocorre, pois, “a cultura dominante na escola prioriza o comum, o uniforme, o homogêneo, considerados como elementos constitutivos do universal” (CANDAU, 2011, p.241). Sendo assim, qualquer modelo familiar que se desvie do padrão imposto pela sociedade conservadora é considerado por ela como anormal.

Consoante, Caetano, Silva Júnior e Goulart (2016) acrescentam que a pluralidade cultural ainda é pautada nos currículos escolares sob uma matriz colonial, uma vez que a escola reforça referências familiares, raciais, de masculinidade e sexualidade “a partir de ideais de branquitude, de masculinidades e de heteronormatividade” (CAETANO; SILVA JÚNIOR; GOULART, 2016, p.132). Assim a escola deixa de ser um espaço de acolhimento das diferenças, impondo padrões que a configuram como um ambiente de relações sociais e práticas pedagógicas excludentes, que não garante direitos iguais às pessoas diferentes.

3.1 O livro de didático de língua inglesa

O livro didático (LD) se configura como o instrumento básico do professor nas aulas de língua inglesa, sendo, muitas vezes, o único material didático disponível para a utilização do professor (FERREIRA; CAMARGO, 2013). Nesse sentido, Santos Filho, Viñal Júnior e Amorim (2020) sublinham que apesar do LD sozinho não resolver todas as questões relacionadas ao ensino de língua estrangeira, ele tem um papel relevante nessa aprendizagem quando selecionado e utilizado da maneira adequada.

Ao analisar a proposta de um LD de inglês para a educação básica, Santos Filho, Santos e Couto (2020) destacam que 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. Os autores entendem que o LD precisa ter características que se adequem aos propósitos locais do uso da língua, mas quando isso não é possível, que seja utilizado numa perspectiva crítico-reflexiva, que analise com os alunos as ideologias intrínsecas ao livro, discutindo e se posicionando com relação a elas.

Nessa mesma linha, ao refletir sobre as diferentes realidades vivenciadas pelos estudantes e o conteúdo do material didático de inglês, Siqueira (2012) destaca que apesar do mundo se apropriar e consumir o inglês, “esse mesmo mundo continua sem uma real representatividade nos materiais didáticos de língua inglesa” (p. 333), o que pode, muitas vezes, levar à exclusão muitos aprendizes. Os materiais didáticos trazem conteúdos culturais e ideológicos que podem estar em desacordo com a cultura do aluno e, portanto, precisam ser problematizados pelo professor em sala de aula no que diz respeito aos temas e aos valores apresentados. (PENNYCOOK, 2001; OLIVEIRA, 2015).

Compartilhando da mesma visão, Fleuri (2001) e Anjos (2019) acrescentam que os LD não são escritos na perspectiva de educandos de culturas diferentes entre si no que se refere aos modelos de comportamento, ideias, valores e na maneira de interpretar fatos. Esses elementos, que muitas vezes passam despercebidos, podem trazer consequências desagradáveis quando são ignorados ou mal interpretados.

Ao apresentar modelos sociais pré-fabricados, padronizados, tendenciosos e elitistas em sala de aula, o LD se descontextualiza do cotidiano no qual os alunos estão inseridos (LIMA, 2015). Assim, o LD de inglês reproduz um “mundo plástico”, mantendo “firmes laços de fidelidade a realidades que buscam se distanciar daquelas de grupos sociais marginalizados e/ou invisibilizados” (SIQUEIRA, 2015, p. 248). Essa reprodução limita as vivências da sala de aula às perspectivas de determinados grupos sociais, não refletindo a diversidade.

Nesse sentido, o silenciamento contribui para o racismo, o preconceito e a discriminação, sendo a principal forma de desrespeitar as diferenças que compõem o ambiente escolar (SOUZA *et. al.*, 2021). Dessa maneira, as representações de gênero e demais categorias sociais influenciam na produção e reprodução de discursos legitimados nas interações entre os sujeitos e

os textos na sala de aula, assim, precisam ser trazidos para discussão junto aos educandos de modo a não se perpetuarem como formas veladas de preconceito (PEREIRA, 2013).

Diferenças são realidades sócio-históricas que estão em constantes mudanças, portanto

[...] devem ser reconhecidas e valorizadas positivamente no que têm de marcas sempre dinâmicas de identidade, ao mesmo tempo em que combatidas as tendências a transformá-las em desigualdades, assim como a tornar os sujeitos a elas referidos objeto de preconceito e discriminação (CANDAU, 2011, p. 246).

O LD de língua inglesa não deve retratar a diversidade de maneira não generalizada ou a partir de referências que inferiorizam o lugar do outro, conforme salienta Anjos (2019). Dessa maneira, os conteúdos e abordagens utilizados em sala de aula não devem reforçar preconceitos, estereótipos ou o não-lugar desses sujeitos na escola. Para tanto, as novas configurações sociais devem estar presentes na sala de aula e nos materiais didáticos de língua inglesa, de modo a promover uma maior representatividade dos sujeitos-educandos no ambiente escolar.

Há que se considerar, portanto, que um ensino de inglês que articule docência e diversidade, perpassa por uma formação de professores pautada numa perspectiva multicultural.

3.2 A formação do educador para a diversidade

A ausência de diversidade e representações nas aulas e nos materiais didáticos têm um impacto negativo nos estudantes, pois podem influenciar na sua autoestima e nas suas percepções sobre o mundo. Inversamente, práticas educativas que reflitam a diversidade, em vez de limitar a escola aos padrões construídos a partir de uma perspectiva colonial, podem promover uma melhor compreensão de mundo por parte dos educandos, bem como valorizar as diversas identidades presentes no ambiente escolar.

Conforme o pensamento de Freire (2004), a educação pode ser uma ferramenta para a alienação ao dissimular a realidade da dominação, ou oferecer diferentes alternativas para a emancipação dos sujeitos. Desse modo, o educador tem um papel preponderante na promoção de práticas educativas transformadoras que respeitem a diversidade. Portanto, a formação de professores torna-se um espaço para discutir e refletir questões como diversidade, justiça social, diferenças e igualdade (CANEN; XAVIER, 2011).

Apesar da demanda para se repensar o caráter diverso da educação, as práticas tradicionais de educação promovem o silenciamento de grupos marginalizados, pois reproduz os discursos dominantes de maneira acrítica (KLEIMAN, 2001). No entender de Lima (2015), a escola

difunde comportamentos impostos pelas culturas hegemônicas, ensinando “pouco, ou quase nada, a respeito da nossa diversidade cultural” (lima, 2015, p.18) e essas questões se refletem nas práticas, metodologias e na escolha de conteúdos e materiais didáticos que abordam questões como racismo, sexualidade, direitos humanos, desigualdade social e de gênero de maneira superficial.

Gomes e Silva (2002) assinalam que mesmo com os avanços em direção à formação docente para a diversidade, essas discussões ainda partem do interesse específico de alguns profissionais a partir de suas próprias vivências, “pertencimento étnico/racial, postura política, escolha pessoal, desejo e experiências cotidianas que aguçam a sua sensibilidade diante da diferença” (GOMES; SILVA, 2002, p.25). A partir dessa reflexão, os autores propõem que as discussões acerca da diversidade no campo educacional não podem estar restritas ao interesse pessoal dos educadores, mas devem fazer parte dos seus processos de formação de modo a influenciar de maneira positiva a sua relação com a escola e com a sociedade.

Ao pensar a formação crítica do professor de inglês para a diversidade, concordamos com Pennycook (1994) quando afirma que a escola não é um ambiente neutro onde a língua é simplesmente reproduzida e transmitida ao aluno de maneira acrítica. Para o autor, é preciso refletir os impactos da forma como o inglês é ensinado de modo que não crie barreiras, tornando-se mais uma possibilidade de fracasso escolar e, portanto, de exclusão.

O aprendizado de inglês deve ser transformador, crítico, coletivo, com a totalidade dos sujeitos que o formam numa dimensão dialógica e crítica (SANTOS FILHO; VIÑAL JÚNIOR; COUTO, 2021). Dessa maneira, a formação docente deve partir de uma perspectiva crítica que reconheça os grupos marginalizados e leve o professor a refletir o seu papel como agente transformador, capaz de “agir e refletir sobre o mundo a fim de modificá-lo” (HOOKS, 2013, p. 26).

4 Apresentação e análise dos livros didáticos

Conforme supracitado, o nosso objeto de análise será a unidade que trata do tema Família nos livros do nível A1 das séries *American English File Starter*, *Impact Foundation* e *WiderWorld*, das editoras Oxford, National Geographic Learning/Cengage e Pearson, respectivamente.

O primeiro material didático analisado foi a unidade 4A *Meet the Family*¹ do livro *American English File*, da editora Oxford. A unidade traz vocabulário voltado à família, o verbo ser/estar, adjetivos possessivos e o caso genitivo.

A lição é iniciada com uma imagem que representa uma família de quatro pessoas, um casal branco heterossexual e seus filhos, um menino e uma menina. A imagem leva os alunos a uma atividade de vocabulário onde, a partir da leitura imagética, os alunos devem relacionar o vocabulário sobre família às personagens da imagem.

Figura 1. *American English File Starter*



Fonte: LATHAM-KOENIG; OXENDEN; LAMBERT, 2019, p.24

As próximas figuras trazem a representação da mesma família, dessa vez em uma atividade de compreensão oral e escrita onde a mãe apresenta a família à babá que cuidará das crianças enquanto o casal vai a um restaurante. Assim como na primeira imagem, todas as personagens trazidas pelo livro são brancas.

¹ Conheça a família.

Figura 2. American English File Starter



Figura 3. American English File Starter

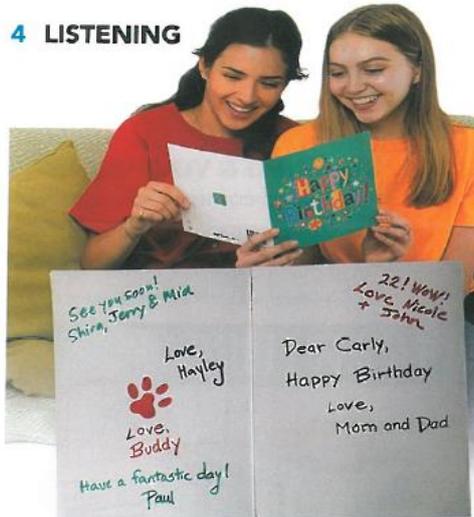


Fonte: LATHAM-KOENIG; OXENDEN; LAMBERT, 2019, p.25

Além das personagens apresentadas pelo livro, outros elementos podem ser observados a partir dos textos verbais e não-verbais apresentados na página. A condição social da família, por exemplo, fica sugerida pelas imagens de uma casa grande, composta de mais de um pavimento, também pelas roupas das personagens e pelo fato do casal estar contratando uma babá para cuidar de seus filhos enquanto saem para jantar.

A partir do vocabulário e das estruturas apresentadas nas seções anteriores, o livro propõe uma atividade de compreensão oral, *listening*. Para tanto, traz a imagem de duas amigas que estão lendo um cartão de aniversário e falando sobre as pessoas que o escreveram. Novamente o material utiliza personagens com o mesmo fenótipo das atividades anteriores.

Figura 4. American English File Starter



Fonte: LATHAM-KOENIG; OXENDEN; LAMBERT, 2019, p.25

Em seguida, como atividade de produção oral, o livro propõe um diálogo em pares para que os alunos utilizem o vocabulário e as estruturas estudadas enquanto apresentam suas respectivas famílias aos colegas. Após a prática oral, os alunos são solicitados a escreverem uma postagem sobre suas famílias.

Apesar das duas últimas atividades da lição *Meet my Family* oportunizarem a introdução de outras possibilidades para os membros da família, seria interessante que o livro tivesse oferecido outros modelos de família possíveis. É importante salientar que os educandos devem reconhecer e reconhecer diferentes identidades no livro didático que, conforme destacado por Anjos (2019), deve retratar questões reais que envolvam os educandos em diferentes contextos de atuação.

O silenciamento das diferenças nos LD de inglês denuncia a sua postura preconceituosa, machista e classista, marcada pela ideologia do branqueamento, difundindo a ideia de uma sociedade homogênea (FERREIRA; CAMARGO, 2013). Assim, cabe ao professor explorar outras possibilidades, de modo a aproximar o conteúdo abordado do contexto dos alunos, adequando, complementando ou até mesmo substituindo o material didático de acordo com as demandas dos educandos.

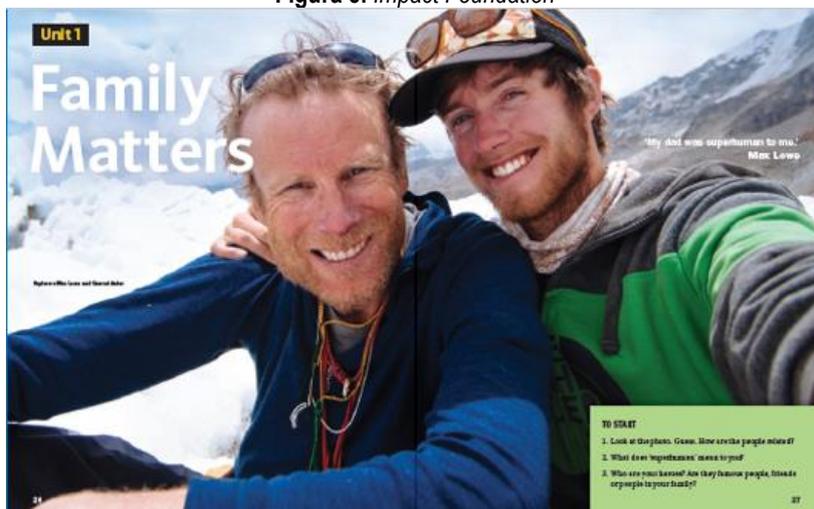
O segundo material analisado foi a unidade 1 *Family Matters*² do livro *Impact Foundation*, da editora NGL/Cengage. A unidade traz vocabulário voltado à família, palavras interrogativas e o verbo ser/estar.

A unidade se inicia com a foto de dois homens brancos, o pai e o filho, em um contexto de exploração da vida selvagem. Em seguida, o livro propõe uma discussão a partir da imagem e de três perguntas sugeridas:

1. Look at the photo. Guess. How are the people related?
2. What does 'superhuman' mean to you?
3. Who are your heroes? Are they famous people, friends or people in your family?

(STANNET, 2018, p. 27.)³

Figura 5. *Impact Foundation*



Fonte: STANNET, 2018, p. 26 -27.

Após a atividade introdutória, o livro propõe uma atividade oral de pré-leitura e a leitura de três pequenos textos sobre famílias conhecidas - Cousteau, Lowe-Anker e Leakey e, na mesma página, o livro apresenta a foto de duas mulheres brancas, Meave e Louise Leakey.

² Questões familiares

¹ Tradução dos pesquisadores. 1. Observe a foto. Adivinhe. Qual a relação dessas duas pessoas?

2. O que a palavra *super-humano* significa para você?

3. Quem são os seus heróis? São pessoas famosas, amigos ou pessoas da sua família?

A leitura dos textos deixa explícito que trata de famílias formadas por pessoas heterossexuais, compostas por avós, pais, mães, filhos e netos. Apesar do segundo texto apresentar uma família com um padrasto, a configuração dela ainda segue o padrão das outras famílias do LD com o papel de pai e mãe sendo desempenhados por um homem e uma mulher cisgêneros heterossexuais e seus filhos.

The Leakey Family⁴

Palaeoanthropologists are scientists who are interested in fossils and early human life. There are three generations of palaeoanthropologists in the Leakey family. Mary and Louis Leakey were very famous for their important work in the 1940s and 50s. Their son, Richard Leakey, is also interested in early human life. Richard and his wife, Meave, have got two daughters, Louise and Samira. Meave and Louise now work together.

(STANNET, 2018, p. 29)

Figura 6. Impact Foundation



Fonte: STANNET, 2018, p. 28.

Outra família apresentada no livro é trazida em uma atividade em que os alunos completam o diálogo a partir dos membros da família representados na foto. Na página onde as atividades são propostas, a imagem da família apresentada novamente representa uma família tradicional branca e heterossexual.

⁴ Tradução dos pesquisadores. A família Leakey. Paleontologistas são cientistas que se interessam por fósseis e pelos humanos primitivos. Há três gerações de paleontologistas na família Leakey. Mary e Louis Leakey ficaram famosos pelo seu relevante trabalho nas décadas de 1940 e 1950. Seu filho, Richard Leakey, também se interessa pela vida dos humanos primitivos. Richard e sua esposa, Meave, têm duas filhas, Louise e Samira. Meave e Louise hoje trabalham juntas.

Em outra atividade, o livro propõe três possibilidades de projetos para que o aluno decida qual gostaria de desenvolver: construir uma árvore genealógica, preparar um pôster sobre o café da manhã de sua família, ou construir um álbum de família para ser compartilhado com a classe. É sugerido que os alunos escrevam frases em inglês explicando o material visual que eles apresentarem nessa atividade, que vem acompanhada da figura abaixo.

Figura 7. *Impact Foundation*



Fonte: STANNET, 2018, p. 41.

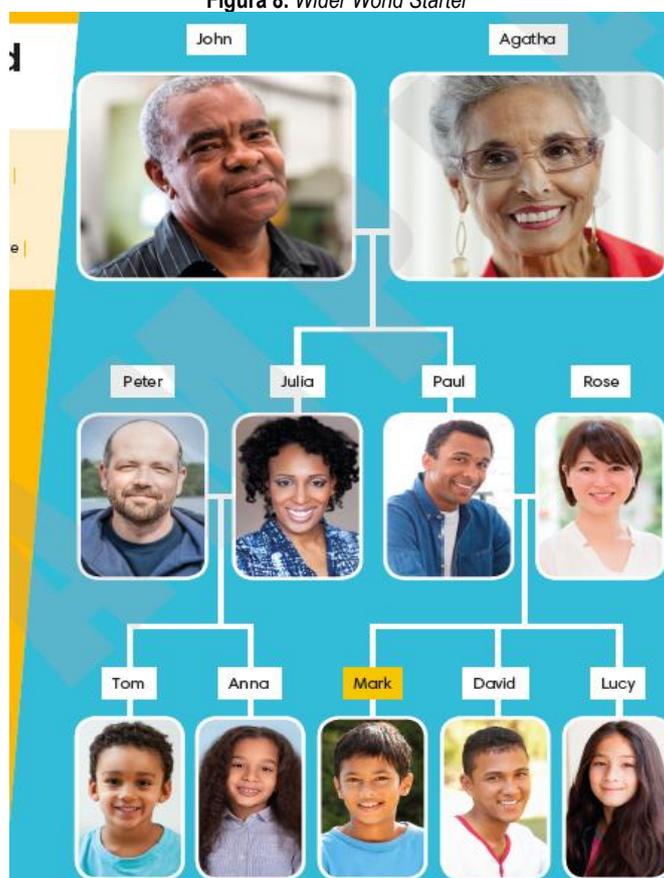
Essa foi a única figura a trazer a representação de uma família asiática, remetendo-nos a uma família de arranjo parental tradicional e de classe média, o que pode criar no aluno a falsa expectativa de que as famílias asiáticas seguem esse padrão, quando na realidade há regiões muito pobres, que carecem de infraestrutura mínima de saneamento e energia. De qualquer forma, avaliamos como positiva a inclusão da foto no sentido de ampliar a compreensão da diversidade étnica e também o fato de não retratar os asiáticos de forma estereotipada com roupas, maquiagem e penteados que fazem menção mais direta à cultura do extremo oriente do continente.

O terceiro material analisado foi a unidade 1, *Family and Friends*,⁵ do livro *Wider World*, da editora Pearson, em que se propõe a abordar vocabulário relacionado aos membros da família, o caso genitivo, adjetivos possessivos e o verbo ser/estar.

⁵ Família e amigos

A unidade começa com a apresentação dos membros da família por meio da imagem de uma árvore genealógica. Dos três livros analisados esse foi o primeiro que trouxe a representação de uma família com membros pardos e negros. O casal de avós é representado por um homem negro e uma mulher parda e, dentre os demais membros, há também um homem caucasiano e uma mulher asiática. Embora reconheçamos a importância dessa imagem no sentido de apresentar um traço de pluralidade na unidade, é importante destacar que, nela, há outras 14 imagens e apenas uma em que aparece a representação de pessoas pretas e pardas. Isso evidencia o quanto o LD pode contribuir para a “divisão étnica e do racismo velado na escola” (FERREIRA; CAMARGO, 2013, p. 180).

Figura 8. *Wider World Starter*



Fonte: ZERVAS; BRIGHT, 2020, p. 10.

Na segunda família representada pelo LD, as personagens estão comemorando o aniversário da avó de duas crianças. Na sequência de imagens são apresentados, também, a tia,

o pai e a mãe das crianças. Todas as personagens apresentadas são brancas e os elementos observados na leitura imagética sugerem se tratar de uma família de classe média.

Figura 9. *Wider World Starter*

It's Grandma's birthday!

Sophie is Jen and Alex's grandmother. Today is her birthday. She is seventy years old.

1



Sophie: I'm so happy you are here.

2



Sophie: It's Megan!
Megan: Hello, Alex. Hold this, please! Be careful! It's Grandma's birthday cake.
Alex: It's OK! Got it!

3



Megan: Happy birthday, Mom! Here's your gift.
Sophie: Thank you, sweetie.
Dad: Hello, sister!

4

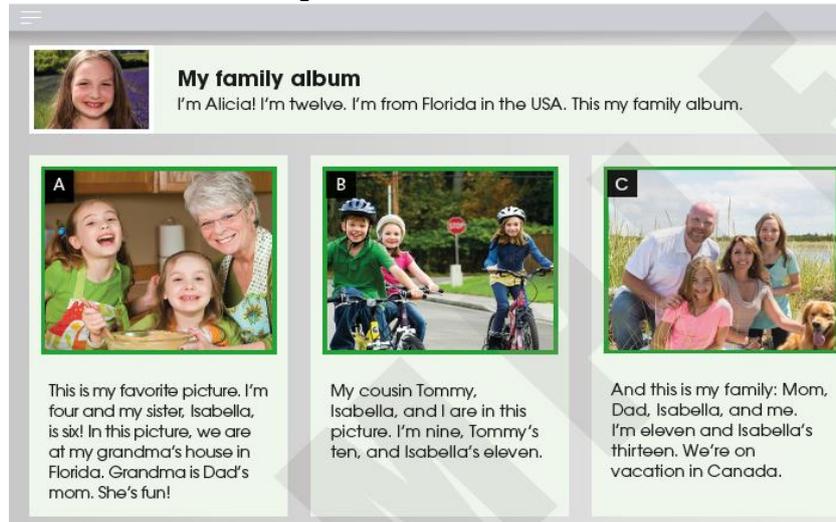


Dad: We're ready for the cake!
Mom: Oh, no!

Fonte: ZERVAS; BRIGHT, 2020, p. 12.

A terceira família representada pelo livro *Wider World* propõe uma atividade de compreensão leitora em que Alicia, uma menina americana branca de doze anos, apresenta seus familiares a partir de três fotografias. Assim como na imagem anterior, todas as pessoas representadas são brancas e os pais seguem o mesmo padrão de pai e mãe héteros cisgêneros.

Figura 10. *Wider World Starter*



Fonte: ZERVAS; BRIGHT, 2020, p. 17.

No texto referente à terceira imagem da sequência, Alícia informa que a imagem da família foi registrada durante suas férias no Canadá. Essa padronização de uma condição social que não reflete a situação socioeconômica da maioria dos estudantes brasileiros reforça as observações de Oliveira (2019, p. 158) de que no ambiente construído através dos textos verbais e não-verbais do LD, há um predomínio “da representação de um cotidiano típico aos modos de existência acessíveis às classes médias”. Isso produz a ideia de que, no LD, não há espaço para a representação da vida dos sujeitos que vivem nas classes mais humildes, mas conforme Fleuri (2001), esses materiais didáticos são usados justamente por aqueles educandos cujas realidades são ignoradas. Por isso, Anjos (2019) alerta que não atentar para as questões que envolvem o espaço onde vivem os educandos promove o ensino de conteúdos frágeis desvinculando-os das suas realidades comunicativas.

5 Conclusão

O livro didático, na maioria dos contextos educacionais, assume o status de autoridade detentora do saber, como se apresentasse verdades indiscutíveis, sugerindo uma realidade absoluta, imutável, e em vários pontos, bem diferente do que se é. Isso se explica, em parte, pelo fato de o LD estar perpassado pelas escolhas dos autores, suas visões de mundo, de língua, suas escolhas quanto à abordagem, crenças sobre o ensino e a aprendizagem, além de interesses

capitalistas, quando o autor busca privilegiar interesses do público que ele espera que consuma esse livro. Não há neutralidade, seus conteúdos revelam as formas de ver o mundo pelas vivências ou interesses de seus autores.

No que tange à representação de família trazida pelos livros didáticos, ela tem papel fundamental no processo de constituição dos alunos enquanto sujeitos e cidadãos, visto o que lhes é direcionado, desde cedo, para a compreensão dos modelos de família eleitos como “possíveis” e “normais”. Eles podem reforçar estereótipos que muitos dos alunos presenciam em suas casas, como a figura do pai vista como um homem forte, cabeça da família e provedor; enquanto a mãe, frágil e dócil, é responsável pelas tarefas da casa e educação das crianças. Esse modelo, possivelmente, será perpetuado no futuro, quando chegar o momento de constituírem suas próprias famílias. Isso ocorre, pois, as crianças são levadas por vários meios, incluindo o espaço escolar, a construir crenças e representações que dificilmente serão quebradas ou ressignificadas no decorrer de suas vidas, pelo contrário, tendem a ser reforçadas por outras experiências e instituições, como a religião, por exemplo.

Além de ideias sexistas, as escolhas narrativas dos LD podem contribuir também para o preconceito racial a partir do momento em que, por meio das representações dos livros, uma raça/etnia/cor é privilegiada e mais representada, em detrimento das outras. Na figura 8, retirada do livro *Wider World Starter*, a árvore genealógica que apresenta a mistura de raças e etnias nos parece um tanto positiva. Essa figura está mais próxima do que deveria, em via de regra, corresponder à representação familiar num mundo globalizado e interconectado, com facilidade de comunicação e mobilidade das pessoas. Já passou do tempo em que deveria ser um padrão nos LD essa representação de famílias constituídas por pessoas de várias cores e etnias, com os vários arranjos

parentais possíveis, sem que isso nos remetesse a padrões de segregação, apagamento ou supervalorização de alguns grupos sobre outros.

A figura mencionada acima faz muito sentido para o contexto brasileiro, inclusive, em que a constituição do povo é resultante de uma mistura de raças. Mas para dar conta de levar à sala de aula de inglês essa consciência sobre a nossa diversidade racial, é imprescindível abrir espaço nos LD produzidos no Brasil para representações de famílias indígenas. E que seja referendada sua identificação étnica, as diferentes línguas pelas quais se comunica, os diferentes espaços que

ocupam e as formas de organização social e cultural que cada povo cultiva para que eles não sejam lembrados apenas de forma recreativa, folclórica ou genérica, como se fosse um povo de identidade única. Vale ressaltar que para grande parte dos grupos indígenas, o modo de vida atual já ultrapassou em muito aquele de décadas atrás e a língua inglesa vem se fazendo presente em vários contextos, então é mais do que pertinente trazer o indígena brasileiro para o livro de inglês, fazendo uso dessa língua dentro das suas necessidades diárias.

No material analisado, é privilegiado um modelo tradicional de família, representado por um homem e uma mulher, unidos por matrimônio, e os filhos gerados por eles. Mas independente da instituição do casamento, as pessoas têm liberdade para se unirem unicamente pela força do sentimento que cultivam entre si. Assim, o elemento responsável pela constituição da família é subjetivo, o que possibilita que uniões estáveis tenham também o status família, e que sejam reconhecidos os modelos de família monoparental e daquelas advindas da união entre pessoas do mesmo sexo.

Os autores de materiais didáticos devem levar em consideração o momento social que vivemos e buscar ressignificar nos livros essa cultura dominante, que adota padrões uniformes para a representação da família. A padronização de um construto tão complexo acaba por apagar suas nuances, silenciar as diferenças, cultivar a negação do não padrão e pode até alimentar o desrespeito e o preconceito. É preciso naturalizar todas as formas de representação familiar nos LD de maneira que todos os alunos nelas se reconheçam e aprendam a respeitar aquelas que não correspondem à sua experiência pessoal.

CRedit

Reconhecimentos: Não é aplicável.

Financiamento: Não é aplicável

Conflitos de interesse: Os autores certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.

Aprovação ética: Não é aplicável

Contribuições dos autores:

Conceitualização, Investigação, Metodologia, Visualização, Escrita - rascunho original, Escrita - revisão e edição: SANTOS FILHO, Agnaldo Pedro; LABANCA BRANDÃO VISINTAINER, Dannuza; FERREIRA DOS SANTOS, Eduardo.

Referências

AMAZONAS, Maria Cristina Lopes de Almeida et al. Representação de família e material didático. *Revista interamericana de psicologia*, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 236-246, ago. 2008. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-96902008000200006&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 10 out. 2021

ANJOS, Flávio Almeida. *Ideologia e omissão no livro didático de língua inglesa em foco: experiências de aprendizagem e ensino*. Cruz das Almas: UFRB, 2019.

ANJOS, Flávio Almeida. Do equívoco hegemônico à transgressão libertadora in ANJOS, F. A(org). *Língua inglesa em foco: experiências de aprendizagem e ensino*. Cruz das Almas: UFRB, 2020.

CAETANO, Márcio.; SILVA JUNIOR, Paulo Melgaço da; GOULART, Treyce. Ellen Silva. Famílias, masculinidades e racialidades na escola: provocações queer e decoloniais. *Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade*, v. 25, n. 45, 11.

CANDAUI, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. *Currículo sem Fronteiras*, v.11, n.2, p.240-255, jul-dez 2011.

CANEN, Ana; XAVIER, Gisele Perele de Moura. Formação continuada de professores para a diversidade cultural: ênfases, silêncios e perspectivas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 48, p. 1-23, set. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/qfNQJ3GxNDJTwG5kbXZw8Rs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 dez. 2021.

CHIZZOTTI, A. *Pesquisas em ciências humanas e sociais*. 12ed. São Paulo: Cortez, 2017.

COUTO, Leda Regina de Jesus; SANTOS FILHO, Agnaldo Pedro; SANTOS, Eduardo Ferreira. Educação de Jovens e Adultos: reflexões e possibilidades no uso do livro didático de Inglês. *Communitas*, [S. l.], v. 5, n. 11, p. 232-251, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/5156>. Acesso em: 3 jan. 2022.

FERREIRA, Aparecida de Jesus; CAMARGO, Mábila. O racismo cordial no livro didático de língua inglesa aprovado pelo PNLD. *Revista da ABPN*, v.6, n.12, nov.2013. Disponível em: . Acesso em 18 abr. 2020.

FLEURI, Reinaldo Matias. Desafios à Educação Intercultural no Brasil. In: *Educação, Sociedade & Cultura*, nº 16, 2001, p. 45-62. Disponível em <www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC16/16-2.pdf>. Acesso em 17/01/2022.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. O desafio da diversidade. In: GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. (Orgs.). *Experiências étnico-culturais para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 13-33.

HOOKE, Bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

KLEIMAN, Angela. Letramento e formação do professor: quais as práticas e exigências no local de trabalho? In: KLEIMAN, Angela. (org.). *A formação do professor*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001, p. 39-68.

LATHAM-KOENIG, Christina; OXENDEN, Clive; LAMBERT, Jerry. *American English File*. Oxford: Oxford University Press, 2019.

LIMA, Luciano Rodrigues. Texto e discurso no ensino de inglês como língua estrangeira. In: LIMA, Diógenes Cândido de. (org). *Ensino aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

LIMA, Maria Nazaré de. *Relações étnico-raciais na escola: o papel das linguagens*. Salvador, EDUNEB, 2015.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2.ed. São Paulo: EPU, 2012.

MACHADO, Daniele de Almeida.; VESTENA, Rosemar de Fátima. Diferentes configurações familiares na escola: Uma reflexão para o seu acolhimento. *Itinerarius Reflectionis*, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 01–18, 2017. DOI: 10.5216/rir.v13i2.46042. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/46042>. Acesso em: 10 out. 2021.

OLIVEIRA, Nayara Hakime Dutra. *Recomeçar: família, filhos e desafios* [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

OLIVEIRA, Luciano Amaral de. *Aula de inglês: do planejamento à avaliação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

OLIVEIRA, Fábio Araújo. Masculinidades Negras no Livro Didático de Língua Portuguesa. *Cadernos de Gênero e Diversidade*, Salvador, v. 5, n. 02, p. 145-171, abr. 2019. Disponível em: . Acesso em: 20 dez. 2021.

PENNYCOOK, A.. *Critical Applied Linguistics: a Critical Introduction*. New Jersey, U. S.: Lawrence E. Associates Inc. Publishers, 2001.

PENNYCOOK, A. *The cultural politics of English as an international language*. London: Longman, 1994.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco; NUÑEZ, Joana Maria Leôncio; FERNANDEZ, Osvaldo Francisco Ribas Lôbo Diversidade na educação básica: políticas de sentido sobre a formação docente. *Revista da FAEEDBA - Educação e Contemporaneidade*, v. 25, n. 45, p. 101 - 112, 2016.

SANTOS FILHO, Agnaldo Pedro; VIÑAL JÚNIOR, José Veiga; AMORIM, Antônio. O ensino de língua inglesa e os sujeitos da EJA: um olhar sobre o livro didático de inglês. *Revista X*, [S.l.], v. 15, n. 7, p. 308-330, dez. 2020. ISSN 1980-0614. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/75057>>. Acesso em: 27 dez. 2021. doi:<http://dx.doi.org/10.5380/rvx.v15i7.75057>.

SANTOS FILHO, Agnaldo Pedro; VIÑAL, JÚNIOR, José Veiga; COUTO, Leda Regina. Diversidade na Sala de Aula de LI: o Educando Urbano e Rural da EJA. In: PITOMBEIRA, C. V; MENICONI, F. C.; MAKIYAMA, S. *Linguística aplicada e ensino de línguas estrangeiras: reflexões*, Tutóia, MA: Diálogos, 2021. <https://doi.org/10.52788/9786589932321>

SIQUEIRA, D. S. P. Se o inglês está no mundo, onde está o mundo nos materiais didáticos de inglês? In: SIQUEIRA, D. S. P.; SCHEYERL, D. (Orgs.) *Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições*. Salvador: EdUFBA, 2012.

SIQUEIRA, Domingos Sávio. English As A Lingua Franca And ELT Materials: Is The “Plastic World” Really Melting? Eds. BAYYURT, Yasemin; AKCAN, Sumru. *Current Perspectives on Pedagogy for English as a Lingua Franca*. Berlin: De Gruyter Mouton, 2015.

SOUZA, Antonio José de. SILVA, Ana Maria Anunciação, ARAÚJO, Sandra Santos de., SOUZA, Heron Ferreira. Escola e docência no contexto da diversidade: notas crítico-reflexivas e propositivas. *Revista Multidisciplinar do Núcleo de Pesquisa e Extensão (RevNUPE)*, v.1, n.1, 2021 p 1 - 18.

STANNET, Katherine. *Impact Foundation*. Boston: National Geographic Learning / Cengage, 2018.

ZERVAS, Sandy; BRIGHT, Catherine. *Wider World: American Edition Starter*. Pearson: Harlow, 2020.