

## A REPRESENTAÇÃO DE CULTURA NAS IMAGENS DE UM LIVRO DIDÁTICO<sup>1</sup>

### *THE REPRESENTATION OF CULTURE IN THE IMAGES OF A TEXTBOOK*

Talita Valcanover Duarte<sup>2</sup> e Graciela Rabuske Hendges<sup>3</sup>

#### RESUMO

Considerando a importância e a popularidade do livro didático no ensino de inglês no Brasil, a presente pesquisa realiza uma análise comparativa entre a representação de cultura nas imagens de um livro didático distribuído pelo Programa Nacional do Livro Didático para as escolas públicas brasileiras e as análises que Gray (2010) desenvolveu sobre o mesmo tema em um contexto global. Os conceitos de cultura que embasam esta pesquisa são discutidos por Motta-Roth (2006) e desenvolvidas por Holliday (1999), e os autores diferenciam “Cultura com C maiúsculo” e “cultura com c minúsculo”. A primeira se refere às características frequentemente estereotipadas das pessoas de determinada etnia, país ou região; já a segunda está relacionada às práticas situadas de um grupo social coeso, ou seja, aos gêneros discursivos. O material analisado nesta pesquisa foi o livro didático melhor avaliado em 2015. Para identificar a representação de cultura, foram considerados quatro aspectos dos atores sociais (van LEEUWEN, 2008) retratados nas imagens presentes no livro didático: gênero social, profissão, etnia e idade. Além disso, o repertório de gêneros abordado pelo livro didático também foi considerado. Os resultados encontrados apontam para uma ênfase no conceito de cultura enquanto atividades rotineiras que dão identidade a grupos sociais menores, e não como comportamentos estereotipados em certos países e etnias, conforme observado nos livros analisados por Gray (2010). Dessa forma, o livro didático analisado aqui apresenta uma visão mais contemporânea de cultura.

**Palavras-chave:** cultura, ensino de língua inglesa, livro didático.

#### ABSTRACT

*Considering the importance and popularity of the English as a Foreign Language textbook in Brazil, the present work analyzes the representation of culture in a textbook from the Programa Nacional do Livro Didático in comparison with the analysis developed by Gray (2010) about the same topic in a global context. The two concepts of culture discussed by Motta-Roth (2006) and developed by Holliday (1999) underlie the analysis: “large culture” and “small culture”. The first refers to ethnic, national or international stereotyped behaviors, while the second attaches culture to the cohesive behaviors of small social groupings and is, therefore, related to the concept of genre. The textbook analyzed here is the best rated textbook in 2015. In order to identify the representation of culture in the material, the social actors depicted in the images of the textbook were classified according to four aspects: gender, profession, ethnicity and age. Furthermore, the genre repertoire approached by the textbook was considered. The results show that the textbook approaches culture as the cohesive activities that identify social groups independently from ethnic or national identities. This approach is different from the results observed by Gray (2010). Thus, the textbook analyzed here has a more contemporary representation of culture.*

**Keywords:** culture, English teaching, textbook.

<sup>1</sup> Pesquisa realizada com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

<sup>2</sup> Mestranda em Linguística no Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL) - Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: tvalcanover@hotmail.com

<sup>3</sup> Orientadora. Docente do Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL) - Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: gracielahendges@hotmail.com

## INTRODUÇÃO

Considerando a importância do uso de livros didáticos no ensino de inglês (GRAY, 2010) no Brasil (TICKS, 2005) e a importância do conceito de cultura nesse contexto (GRAY, 2010), esta pesquisa analisa a representação de cultura nesses materiais. Estudos recentes relacionados à língua e à cultura (HALLIDAY; HASAN, 1989; KRAMSCH, 1993 apud GRAY, 2010; HALLIDAY, 1994; MOTTA-ROTH, 2006a; 2008a;) apresentam que cultura está dentro da linguagem, pois os significados não são universais e não existem isolados de um contexto cultural; portanto, uma língua não pode ser ensinada separadamente de cultura. Conseqüentemente, é impossível ter um livro destinado ao ensino de línguas sem representação de cultura.

O termo cultura é muito complexo e difícil de ser definido por apenas um conceito. Há inúmeras áreas que estudam esse termo, como Educação, Antropologia, etc. Em Linguística Aplicada, cada área desenha uma definição de cultura para o seu propósito. Motta-Roth, por exemplo, discute este conceito a partir de duas perspectivas de cultura desenvolvidas por Holliday (1999), que diferencia cultura com “C maiúsculo” de cultura com “c minúsculo” - ou nas palavras de Motta-Roth (2006), Cultura “global” e cultura “local”. A cultura do “C maiúsculo” está relacionada à “nacionalidade ou etnia”. Então, diferenças que um país tem em relação a outras nações são consideradas, na maioria das vezes, em relação a estereótipos (HOLLIDAY, 1999 apud MOTTA-ROTH, 2006a). A cultura com “c minúsculo” foca no comportamento de qualquer grupo social, independentemente de sua origem geográfica (HOLLIDAY, 1999 apud MOTTA-ROTH, 2006a). Exemplos de cultura com “c minúsculo” são a cultura da universidade ou a cultura do comportamento usual de uma família à mesa de jantar (HOLLIDAY, 1999 apud MOTTA-ROTH, 2006a).

Os conceitos de cultura com “C maiúsculo” e “c minúsculo” são considerados na análise do livro didático neste estudo. O livro didático aqui analisado foi selecionado a partir das avaliações do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) - Ministério da Educação (MEC) -, que avalia e seleciona livros didáticos de diversas áreas para serem gratuitamente distribuídos para todas as escolas públicas brasileiras. A facilidade de acesso é uma das maiores motivações para inclusão deste material neste estudo. A área de inglês foi recentemente incluída no PNLD, mais precisamente em 2010 (BRASIL, 2012). Tais livros são publicações recentes, razão pela qual se espera que os conceitos e os princípios contemporâneos da Linguística Aplicada se reflitam nos materiais - mais especificamente, as noções de Gênero (MOTTA ROTH, 2006b; 2008b), Multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2000) e Letramento Crítico (CERVETTI; PARDALES; DAMICO, 2001).

O objetivo desta análise é verificar a representação de cultura em um livro didático do PNLD em relação a conceitos recentes de cultura, como a diferença entre cultura com “C maiúsculo” e “c minúsculo” (HOLLIDAY, 1999 apud MOTTA-ROTH, 2006a). Mais especificamente, este trabalho busca comparar a representação de cultura com o que foi encontrado em um estudo prévio de Gray (2010).

O autor analisou livros didáticos globais publicados entre 1979-2003; na presente pesquisa, será considerado um livro didático local publicado em 2012. Considerando que os livros-didáticos distribuídos pelo PNLD são propostos para serem utilizados em todo o país, o uso do termo “local” pode parecer controverso, considerando que o Brasil possui diversas realidades locais que um único livro não conseguiria abranger. No entanto, o uso do termo “local”, nesta pesquisa, é empregado para contrastar com o termo “global” que Gray (2010) utilizou para se referir aos livros didáticos que analisou.

## REFERENCIAL TEÓRICO

O conceito de cultura tem sido amplamente discutido no contexto de ensino e aprendizagem de língua inglesa. Dentro da perspectiva da Análise Crítica de Gênero, que combina conceitos e princípios da Linguística Sistêmico-Funcional, da Análise Crítica do Discurso e da Análise de Gênero (MOTTA-ROTH, 2008b), cultura está associada a eventos comunicativos convencionais de grupos sociais, ou seja, a gêneros. Gênero é entendido como “atividades culturalmente relevantes, mediadas pela linguagem em um contexto de situação, e permeado por diferentes discursos” (MOTTA-ROTH, 2006b, p. 147). Essa visão de gênero inclui o conceito de cultura com “c minúsculo” (HOLLIDAY, 1999 apud MOTTA-ROTH, 2006a), como apontado na seção de introdução deste trabalho.

No ensino de inglês como segunda língua, cultura tem sido tradicionalmente abordada como hábitos, feriados, comportamentos, costumes de pessoas de países específicos ou origem étnica (LIMA, 2008; GRAY, 2010). Ou seja: cultura é vista como estereótipos, assim como cultura com “C maiúsculo” (HOLLIDAY, 1999 apud MOTTA-ROTH, 2006a).

A visão de cultura com “C maiúsculo” é insuficiente para ensinar o uso contextualizado da linguagem. É relevante saber como usar língua em atividades específicas da rotina acadêmica, como escrita e leitura de artigos, escrita de e-mails formais, apresentações de pôsteres, ou em atividades do cotidiano, como pedir comida, escrever uma mensagem de WhatsApp para um amigo, ler uma receita, etc. Essas atividades de rotina são gêneros relacionadas a cultura com “c minúsculo”. Para essas atividades, é insuficiente saber que “os Britânicos nunca estão atrasados” ou que “os Americanos amam *fast food*”.

Estudos recentes envolvendo professores de segunda língua (LIMA, 2008) e livros-didáticos (GRAY, 2010) revelaram que a representação de cultura com “c minúsculo” não é frequente. Lima (2008), a fim de estabelecer os aspectos culturais no ensino de inglês como segunda língua, entrevistou 40 professores de inglês sobre a representação de cultura em livros didáticos. Como resultado, a maioria deles (75%) respondeu “sim”, que livros didáticos de inglês consideravam cultura, e cultura foi exemplificada como feriados tradicionais, comidas tradicionais, aspectos geográficos, história, música, turismo e lugares históricos. De acordo com Lima (2008), essa lista de aspectos é exemplo de cultura com “C maiúsculo”, não havendo aspectos de cultura com “c minúsculo”. Resultados similares foram encontrados por Gray (2010), que analisou quatro livros didáticos globais de 1970 a 2003.

De acordo com Gray (2010), livros didáticos incluem construções de realidade, e a realidade encontrada nos livros didáticos globais analisados privilegia padrões britânicos de inglês, com pouco ou nenhum espaço para variedades informais ou sotaques estrangeiros de inglês. Gray (2010), também percebeu que o machismo difuso foi substituído por uma evolução do feminismo e que a comunidade de falantes de inglês está caracterizada pelo sucesso, pela igualdade de gênero e por um cosmopolitismo crescente. O autor também percebeu que “considerações comerciais - ao invés de preocupações éticas ou educacionais - são consideradas primordiais” (GRAY, 2010) na produção de livros didáticos; por isso, há tensões dentro dos contextos editoriais “no que diz respeito às práticas representacionais associadas à sexualidade, raça e deficiência” (GRAY, 2010). Esses resultados levam a crer que a língua inglesa está associada a um conjunto de características que estereotipam e generalizam usuários de inglês, sugerindo uma ênfase em uma visão de cultura com grande “C”.

## MATERIAL E MÉTODOS

O primeiro passo adotado neste estudo foi a seleção do corpus: livros didáticos para o ensino de inglês como segunda língua. O PNLD se tornou relevante no cenário de livros didáticos devido ao seu processo de avaliação de livros e devido ao amplo acesso a esses materiais. Por esse motivo, foi escolhida uma coleção de livros aprovada pelo PNLD. O critério de escolha do livro foi o fácil acesso, o que levou à escolha do livro *alive!*. Coincidentemente, *alive!* (MENEZES *et al.*, 2012) é a coleção que melhor atendeu aos critérios avaliativos (Tabela 1) do PNLD (BRASIL, 2013). A tabela 1 apresenta os livros didáticos escolhidos pelo PNLD e os nove critérios considerados para a avaliação desses livros. A qualificação de cada livro didático está relacionada a três tons de cores: quanto mais escura a cor, melhor a coleção no critério apontado. A avaliação do livro *alive!* está destacada na moldura azul.

**Tabela 1** - Os critérios avaliativos de livros didáticos do Programa Nacional do Livro Didático, e os três livros avaliados. Marcado em azul a avaliação do *alive!*.

		CRITÉRIOS ORGANIZADORES AVALIADOS								
LÍNGUA ESTRANGEIRA	CÓDIGOS DAS COLEÇÕES	PROJETO GRÁFICO-EDITORIAL	SELEÇÃO DE TEXTOS	COMPREENSÃO ESCRITA	PRODUÇÃO ESCRITA	COMPREENSÃO ORAL	PRODUÇÃO ORAL	ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS	QUESTÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS	MANUAL DO PROFESSOR
INGLÊS	27320COL44	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	27394COL44	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	27492COL44	+	+	+	+	+	+	+	+	+

(+) níveis de qualificação (-)

Fonte: Brasil (2013, p. 13).

O livro-didático *alive!* (MENEZES *et al.*, 2012) é descrito pelos seus autores nas seções nomeadas de “Apresentação”, “As seções do seu livro” e “Conteúdos”. Os autores do livro apresentam o material como destinado às necessidades de jovens estudantes, como comprovado por pesquisas informais. As necessidades dos estudantes incluem ter um livro didático que ensine inglês “através de música, assuntos atuais, tecnologia, e que além disso seja bonito” (MENEZES *et al.*, 2012). Ademais, os autores afirmam que o livro didático se aplica a esses aspectos, com uma linguagem informal, ilustrada por textos autênticos e uma preocupação em criar oportunidades para o uso da língua inglesa para além da sala de aula.

A organização do livro-didático *alive!* é disposta em quatro partes, sendo que cada parte contém duas unidades, totalizando em oito unidades distribuídas em 175 páginas. As partes do livro didático estão organizadas a partir de temas: Parte 1 “*People and school*” (Pessoas e Escola); Parte 2: “*Family and Home*” (Família e Lar); Parte 3 “*Eating and living*” (Comendo e Vivendo); e, Parte 4: “*Acting the world*” (Agindo no mundo). As oito unidades incluem diferentes subseções, como “*Let’s learn about greetings*” (Vamos aprender sobre saudações!), “*Let’s learn about numbers!*” (Vamos aprender sobre números!), “*Let’s learn school objects!*” (Vamos aprender sobre os objetos escolares!), “*Let’s learn about school subjects!*” (Vamos aprender sobre as matérias escolares!), “*Let’s learn about Family members!*” (Vamos aprender sobre os membros familiares!), “*Let’s learn about furniture!*” (Vamos aprender sobre mobília!), “*Let’s learn about food!*” (Vamos aprender sobre comida!), “*Let’s learn about routines!*” (Vamos aprender sobre rotina!), “*Let’s learn about body and sports!*” (Vamos aprender sobre o corpo e esportes!) e “*Let’s learn about bullying!*” (Vamos aprender sobre bullying!) (MENEZES *et al.*, 2012).

O segundo passo deste estudo foi estabelecer os procedimentos analíticos para identificar a representação de cultura no livro-didático *alive!*. Esses procedimentos foram desenvolvidos de acordo com os aspectos analisados por Gray (2010), quais sejam: 1) representação dos atores sociais (van LEEUWEN, 2008) em termos de gênero, profissão, etnia e idade; e 2) o repertório de gêneros. A análise desses aspectos consiste em considerar dois recursos semióticos: imagens e linguagem verbal.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O objetivo desta seção é apresentar os resultados da investigação da representação de cultura no livro-didático *alive!*, considerando dois aspectos: 1) representação dos atores sociais (van LEEUWEN, 2008) em termos de gênero, profissão, etnia e idade; e 2) o repertório de gêneros. Esses aspectos também foram analisados por Gray (2010), e os resultados obtidos aqui serão comparados com os resultados obtidos pelo autor a fim de verificar se e como cultura é representada em um contexto menos global e em um livro didático mais recente.

REPRESENTAÇÃO DOS ATORES SOCIAIS NO LIVRO-DIDÁTICO *alive!*

A representação dos atores foi observada com base nas imagens presentes no *alive!*, incluindo todas as imagens que representam participantes humanos, havendo distinção entre desenhos e imagens fotográficas.

Foi identificado um total de 403 imagens, com 463 atores sociais representados. Em relação à representação de gênero no livro didático *alive!*, há diferença entre a presença de atores sociais femininos (202) e masculinos (261), mesmo que essa diferença seja menor que no livro global dos anos 70, como observado por Gray (2010) (Tabela 2). De acordo com Gray (2010), a representação desproporcional entre atores sociais masculinos e femininos nos livros didáticos pode ser entendida como sexismo, como discriminação contra as mulheres com base no gênero.

**Tabela 2** - Quadro comparativo sobre representatividade de gênero na presente análise e na análise feita por Gray (2010).

Autor	Livro didático	Gênero dos atores sociais representados		Total
		Masculino	Feminino	
A presente análise	<i>alive!</i> (2012)	261 (54%)	202 (44%)	463
	<i>Stream line English Connections</i> (1979)	245 (64%)	138 (36%)	383
Gray (2010)	<i>Building Strategies</i> (1984)	115 (50%)	114 (50%)	229
	<i>The New Cambridge English Course</i> (1990)	260 (61%)	165 (39%)	425

Fonte: Autor.

Em relação à idade, os atores sociais foram divididos em quatro grupos: criança, adolescente e idoso. Nesta análise, foi encontrada maior ocorrência de crianças e adolescentes (227) do que adultos (182) e idosos (17), havendo, entre as crianças, mais meninos (137) do que meninas (90). Estes resultados são diferentes dos encontrados por Gray (2010), em que os adultos predominavam em todas as unidades. A alta representação de atores sociais jovens no livro-didático *alive!* pode ser associado ao público-alvo do livro: crianças de 10 a 13 anos, faixa etária que compõe o sexto ano de ensino no Brasil.

Em relação à etnia, há mais atores de origem social branca (391) do que de outras origens étnicas. Observou-se a presença de 68 afrodescendentes e apenas 04 indígenas como atores sociais. Os atores sociais representados como brancos são de maioria masculina e crianças (115), e os atores sociais negros são maioria feminina e crianças (24). No estudo de Gray (2010), o autor aponta que a representação de raça também é limitada, tendo em vista que a maioria dos atores sociais é branca.

Em relação às ocupações e aos trabalhos representados pelos atores sociais, é importante mencionar que foi possível identificar as ocupações e os trabalhos de 141 (30%) dos 463 atores sociais. Parece haver uma distribuição razoavelmente equilibrada entre os atores sociais femininos e masculinos, como mostra a tabela 3.

Ainda assim, as profissões de piloto, policial e líder político estão relacionadas apenas aos atores sociais masculinos. Na análise apresentada por Gray (2010), “os homens são representados como ocupando um leque mais amplo de ocupações do que os ocupados por mulheres” (GRAY, 2010).

**Tabela 3** - As ocupações em relação aos gêneros dos atores sociais do livro didático *alive!*.

Gêneros \ Ocupações	Ocupações										TOTAL	
	Estudante	Jogador (a) de futebol	Esportista	Atriz/ Ator	Cantor (a)	Professor (a)	Piloto	Jornalista	Líder político (a)	Policial		
Feminino	17	03	15	04	03	02		01				
Masculino	22	15	27	07	07	02	02		01	01		
TOTAL	39	31	41	11	10	04	02	01	01	01		<b>141</b>

Fonte: Autor.

Em relação ao tipo de imagem (desenho ou fotografia), a maioria dos atores sociais é representada por imagens fotográficas (233), e o restante por imagens fictícias (170) (Tabela 4). Os atores sociais representados por imagens fotográficas são maioria homens brancos (66), e os atores sociais representados por desenho são maioria crianças brancas (57). Esta alta presença de imagens fotográficas se difere dos resultados obtidos por Gray (2010).

Gray (2010) explica que desenhos permitem o uso do “estilo lúdico reminescente dos desenhos infantis britânicos, em que os participantes representados são geralmente retratados com cores vivas, com pequenos exageros anatômicos, muitas vezes com nomes cômicos [...], curiosamente vestidos ou em situações que podem ser consideradas divertidas”. Gray (2010) também pontua que o predomínio de atores sociais fictícios é congruente com “a natureza inventada de acompanhar textos escritos”. A representação de situações ficcionais, isto é, de cenários não autênticos em livros didáticos de linguagem, vai contra visões contemporâneas da linguagem como gênero e de abordagens pedagógicas que visam construir consciência crítica (CERVETTI; PARDALES; DAMICO, 2001) e ajudar os alunos a transformar e melhorar suas realidades sociais (COPE; KALANTZIS, 2000).

**Tabela 4** - Distribuição de desenhos e imagens fotográficas no *alive!* em relação a análise de Gray (2010) e a presente análise.

	Gênero		Ocupação		Faixa etária				Etnia			Tipo de imagem	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino	Criança	Adolescente	Adulto	Idoso	Negro	Branco	Indígena	Real	Desenho
A presente análise	261	202	90	45	146	37	182	17	68	391	04	293	170
Gray (2010)	Grande diferença entre atores sociais masculinos e femininos		Homens são representados ocupando mais profissões do que as mulheres		Adultos são mais representados				Representação de etnia limitada			Desenhos são mais representados do que imagens reais	

Fonte: Autor.

A presença de mais imagens fotográficas no livro-didático *alive!* pode indicar que o livro foca mais em situações reais, portanto, no uso da linguagem em práticas sociais que podem ser relevantes para os alunos.

## OS GÊNEROS PRESENTES NO LIVRO DIDÁTICO *alive!*

Considerando que o conceito de cultura com “c minúsculo” (MOTTA-ROTH, 2006) abordado neste trabalho está associado ao conceito de gênero (MOTTA-ROTH, 2008b), nesta seção serão considerados os gêneros presentes no livro *alive!*. A análise dos gêneros no livro didático *alive!* compreende a primeira parte do livro, que é composta por duas unidades. Os gêneros apresentados e a sua frequência são os seguintes: “*scrapbook*” (2), “perfil” (4), “conversa pessoal” (2), música (1), tirinha (1), “diálogo” (2), “perfil no Wikipédia” (1), “Entrevista” (1), “bingo” (*game*) (1), “agenda telefônica” (1), “boletim escolar” (2), “lista de materiais” (1), “jogo de adivinhação” (1), “pôster escolar” (1), “dicionário” (1) e “relatório de autoaprendizagem” (1).

O primeiro gênero, “*scrapbook*” é uma coleção de memórias. O segundo gênero é o “perfil” do estudante que inclui nome, apelido, nacionalidade e ocupação. O terceiro gênero é “conversa pessoal” entre dois esportistas, uma mulher e um homem. O quarto gênero é uma música grupo The Beatles. O quinto gênero é uma tirinha do Garfield. O sexto gênero é um diálogo sobre informações pessoais. O sétimo gênero é o “perfil no Wikipédia” de César Cielo. O oitavo gênero é uma “entrevista” entre estudantes. O nono gênero é um jogo, “bingo”, que estudantes devem jogar juntos. O décimo gênero é “agenda telefônica”, que deve ser criada pelos alunos. O décimo primeiro gênero é “boletim escolar” para ensinar as disciplinas escolares em inglês. O décimo segundo gênero é “lista de materiais”, pelo qual os alunos devem aprender os nomes dos materiais escolares em inglês. O décimo terceiro gênero é outro jogo, o “jogo de adivinhação”. O décimo quarto gênero é um “dicionário”, aconselhado pelo livro didático como uma estratégia para aprender vocabulário. O último gênero é o “relatório de autoaprendizagem” que os alunos devem escrever para avaliar seu aprendizado em inglês.

A presença desses gêneros na primeira parte do livro didático *alive!* está relacionada com a vida do estudante. Então, é possível afirmar que o foco deste livro didático é linguagem em uso, relacionado ao conceito de cultura com “c minúsculo”, isto é, às atividades de rotina que são relevantes para o contexto do público-alvo. Apesar de haver referências para produtos culturais associados à cultura inglesa e à americana, como The Beatles e Garfield, há mais atividades que enfatizam a cultura local por meio dos gêneros abordados. Até mesmo a história em quadrinhos é relevante nesse contexto, pois provavelmente é um gênero familiar para os jovens estudantes, mesmo que não seja originalmente dirigido a eles, como apontado por Catto (2013).



## CONCLUSÃO

Considerando a importância e a frequência do uso de livros didáticos nas aulas de linguagem e o fato de que é impossível ensinar língua e cultura separadamente, esta pesquisa analisou o livro didático *alive!* com o objetivo de identificar como cultura está sendo representada, além disso, procurou verificar como esta representação mudou ao longo dos anos. Para tanto, os resultados foram comparados ao estudo desenvolvido por Gray (2010) com livros didáticos antigos e globais.

A fim de verificar qual conceito de cultura o livro didático *alive!* aborda, cultura com “C maiúsculo” ou cultura com “c minúsculo” (HOLLIDAY, 1999, apud MOTTA-ROTH, 2006a), dois aspectos foram considerados: a representação dos atores sociais e os gêneros explorados pelo livro, assim como feito por Gray (2010). Essas categorias de análise apresentaram resultados que indicam que o livro didático *alive!* foca mais em situações do mundo “real” local e, portanto, no uso da linguagem em práticas sociais que são relevantes para jovens estudantes de escolas públicas. Portanto, cultura é representada mais enfaticamente como ligada a situações sociais (“c minúsculo”) do que aos estereótipos nacionais (“C maiúsculo”).

Portanto, os resultados desta análise demonstram que o livro-didático *alive!* apresenta contextos situacionais próximos ao que parece ser a realidade dos alunos das escolas públicas, isto é: mais próximos ao contexto em que os livros-didáticos avaliados pelo PNLD são distribuídos. Em comparação com os resultados obtidos por Gray (2010), o livro-didático *alive!* tem uma representação mais contemporânea de cultura, embora ainda tenha alguns aspectos a serem melhorados, como uma representação mais igualitária de gênero e etnia.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Programas/PNDL - Histórico**. Ministério da Educação - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, 2012. Disponível em: <https://bit.ly/2MUgKJc>. Acesso em: 16 out. 2015

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos PNLD 2014 - ensino fundamental anos finais**. Brasília: Ministério da Educação, 2013.

CATTO, N. R. **Uma análise crítica do gênero multimodal tira em quadrinhos**: questões teóricas, metodológicas e pedagógicas. 2013. 123f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013.

CERVETTI, G.; PARDALES, M. J.; DAMICO, J. S. A tale of differences: comparing the traditions, perspectives, and educational goals of critical reading and critical literacy. **Reading Online**, v. 4, n. 9, p. 1-14, 2001. Disponível em: [http://www.readingonline.org/articles/art\\_index.asp?HREF=/articles/cervetti/index.html](http://www.readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF=/articles/cervetti/index.html). Acesso em: 27 jul. 2014.

COPE, B.; KALANTZIS, M. (Ed.). **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures**. London/New York: Routledge, 2000.

GRAY, J. **The construction of English: culture, consumerism and promotion in the ELT global coursebook**. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2010.

HOLLIDAY, A. Small cultures. **Applied Linguistics**, v. 20, n. 2, p. 237-264, 1999.

MENEZES, V. *et al.* **alive!**: língua estrangeira moderna inglês 6º ano. São Paulo: Anzol, 2012.

LIMA, D. C. de. Vozes da (Re)conquista: o papel da cultura no ensino da Língua Inglesa. **Polifonia (UFMT)**, v. 15, p. 01-155, 2008.

MOTTA-ROTH, D. Competências comunicativas interculturais no ensino de inglês como língua estrangeira. *In*: MOTTA-ROTH, D.; BARROS, N. C.; RICHTER, M. G. (org.). **Linguagem, cultura e sociedade**. Santa Maria: Programa de Pós-graduação em Letras, UFSM, 2006a. p. 191-201.

\_\_\_\_\_. Questões de metodologia em análise de gêneros. *In*: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 2. ed. revista e ampliada. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006b. p. 145-163.

\_\_\_\_\_. Para ligar a teoria à prática: roteiro de perguntas para orientar a leitura/análise crítica de gêneros. *In*: MOTTA-ROTH, D.; CABAÑAS, T.; HENDGES, G. (org.). **Análises de textos e de discursos: relações entre teorias e práticas**. 2. ed. Santa Maria: PPGL Editores, 2008a. p. 243-272.

\_\_\_\_\_. Análise crítica de gêneros: contribuições para o ensino e a pesquisa de linguagem. **D.E.L.T.A.**, v. 24, n. 2, p. 341-383, 2008b.

TICKS, L. K. O livro didático de língua inglesa sob a ótica do Gênero. **Linguagem&Ensino** (UCPel), v. 8, n. 1, p. 15-49, 2005.

van LEEUWEN, T. **Discourse and practice**: new tools for critical discourse analysis. New York: Oxford University Press, 2008.

