



XIII Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"



19 a 21 de Setembro de 2019 São Cristóvão/SE/Brasil

ISSN: 1982-3657 | PREFIXO DOI 10.29380

Recebido em: **23/08/2019**

Aprovado em: **23/08/2019**

Editor Respo.: **Veleida Anahi - Bernard Charlort**

Método de Avaliação: **Double Blind Review**

Doi: <http://dx.doi.org/10.29380/2019.13.18.02>

O LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DE INGLÊS: O QUE DIZEM OS PROFESSORES

EIXO: 18. FORMAÇÃO DE PROFESSORES. MEMÓRIA E NARRATIVAS

ALINE CAJE BERNARDO

Este artigo é um recorte de uma tese de doutorado que investigou quais sentidos os professores de inglês atribuem ao ensino dessa disciplina na escola pública e o que é para eles o inglês que ensinam, com base na teoria da Relação com o Saber (CHARLOT, 2000; 2005). Para tanto, 35 professores de inglês do Ensino Fundamental de escolas públicas responderam por escrito um instrumento com uma questão aberta, denominado Balanços do Ensino de Inglês, adaptado dos Balanços do Saber (CHARLOT, 2005). Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 23 dos participantes. Em sendo um recorte, esse texto atém-se ao papel desempenhado pelo livro didático na constituição do inglês ensinado por esses professores. Nesse sentido, um dos conceitos utilizados foi o de disciplina escolar, delineado por André Chervel (1990). Constatou-se que o livro atua como um guia para o trabalho desempenhado, mesmo com ressalvas por parte da maioria dos docentes. Para muitos deles, o livro é o único recurso didático disponível e os auxilia na formatação de um inglês que para eles constitui-se como o “básico” ou apenas noções do inglês.

O LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DE INGLÊS: O QUE DIZEM OS PROFESSORES

Eixo 18 – Formação de Professores, Memórias e Narrativas

RESUMO

Este artigo é um recorte de uma tese de doutorado que investigou quais sentidos os professores de inglês atribuem ao ensino dessa disciplina na escola pública e o que é para eles o inglês que ensinam, com base na teoria da Relação com o Saber (CHARLOT, 2000; 2005). Para tanto, 35 professores de inglês do Ensino Fundamental de escolas públicas responderam por escrito um instrumento com uma questão aberta, denominado Balanços do Ensino de Inglês, adaptado dos Balanços do Saber (CHARLOT, 2005). Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 23 dos participantes. Em sendo um recorte, esse texto atém-se ao papel desempenhado pelo livro didático na constituição do inglês ensinado por esses professores. Nesse sentido, um dos conceitos utilizados foi o de disciplina escolar, delineado por André Chervel (1990). Constatou-se que o livro atua como um guia para o trabalho desempenhado, mesmo com ressalvas por parte da maioria dos docentes. Para muitos deles, o livro é o único recurso didático disponível e os auxilia na formatação de um inglês que para eles constitui-se como o “básico” ou apenas noções do inglês.

Palavras-chave: Língua inglesa. Livro Didático. Ensino. Escola Pública. Professores.

TEXTBOOKS AND THE ENGLISH LANGUAGE TEACHING: WHAT TEACHERS SAY

ABSTRACT

This paper is based on a doctoral research about the senses that English teachers assign to the teaching of this subject in public schools, and about what comes to be the English that has been taught by them, grounded on Relation to Knowledge theory (CHARLOT, 2000; 2005). In order to do so, 35 English teachers from elementary public schools answered an open and written question, proposed by a research instrument called “English teaching balances”, that was adapted from the “*Bilan de Savoir*” (CHARLOT 2000). In addition, 23 teachers among the participants were also interviewed. Being only a part of the research mentioned above, this paper concentrates in the role played by the English textbooks in the shaping of the English taught by the participants. In this sense, one of the concepts used was “school subject” (CHERVEL, 1990). The data showed that the textbooks function as a guide to the teachers’ work, although most of them have presented some objections to them. For most teachers, the textbook is the only resource that helps them to shape an English language that is told as basic or elemental.

Keywords: English Language. English Book. Teaching. Public Schools. Teachers.

EL LIBRO DIDACTICO Y LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS: LO QUE DICEN LOS PROFESORES

RESUMEN

Este artículo es un recorte de una tesis doctoral que investigó qué sentidos atribuyen los profesores de inglés a la enseñanza de esta asignatura en la escuela pública y qué es para ellos el inglés que enseñan, basándose en la teoría de la Relación con el Saber (CHARLOT, 2000; 2005). Con este fin, 35 profesores de inglés de Educación Primaria de escuelas públicas respondieron por escrito a una pregunta abierta, denominado Balances de la Enseñanza de Inglés, adaptado de los Balances del Saber (CHARLOT, 2005). También se realizaron entrevistas semiestructuradas con 23 de los participantes. Como un recorte, ese texto se adhiere al papel desempeñado por el libro didáctico en la constitución del inglés enseñado por esos profesores. En este sentido, uno de los conceptos utilizados fue el de disciplina escolar, delineado por André Chervel (1990). Se constató que el libro actúa como una guía para el trabajo realizado, incluso con reservas por parte de la mayoría de los docentes. Para muchos de ellos, el libro es el único recurso didáctico disponible y les ayuda en el formato de un inglés que para ellos se constituye como el “básico” o simplemente nociones del inglés.

Palabras clave: Lengua Inglesa. Libro Didáctico. Enseñanza. Escuela Pública. Profesores.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo, recorte de uma tese de doutorado pautada na Relação com o Saber (CHARLOT, 2000; 2005), aborda o papel desempenhado pelo livro didático no ensino de língua inglesa em algumas escolas públicas sergipanas do meio urbano e rural. Para tanto, a pesquisa contou com a participação de 35 docentes, que responderam por escrito uma questão aberta e 23 deles foram entrevistados.

A questão escrita apresentada aos professores foi adaptada a partir de um instrumento de pesquisa denominado Balanços do Ensino de Inglês, que foram adaptados dos “Balanços do Saber” (CHARLOT, 2005, p. 61). As entrevistas foram semiestruturadas, gravadas em áudio e, através delas, as respostas à questão proposta pelos Balanços puderam ser esclarecidas e/ou aprofundadas. Em ambos os instrumentos foram feitas menções ao papel do livro didático de inglês, que, na maioria dos casos, foi considerado como um aliado no planejamento e delimitação dos conteúdos veiculados nas aulas de língua inglesa.

Este artigo inicialmente apresentará o pensamento de alguns autores acerca do livro didático e seu papel em sala de aula, a exemplo de Chervel (1990), Dias (2009), Ramos (2009), entre outros, seguido dos depoimentos dos participantes da pesquisa (cujos nomes são fictícios para a garantia do sigilo de suas identidades), e da análise dos dados. Ressalta-se a necessidade de reflexão e análise por parte dos professores acerca da escolha e utilização desse recurso, bem como a importância das políticas públicas de formação inicial e continuada de professores de línguas adicionais, a fim de que esse material didático possa ser um recurso significativo tanto para os alunos quanto para os professores envolvidos no processo educacional.

2 O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA: AME-O OU DEIXE-O?

André Chervel (1990) é um dos autores que chamam a atenção para o papel dos manuais no ensino escolar. De acordo com esse autor, a escola apresenta uma função dupla na sociedade: a de instruir as crianças e a de educá-las. Para essa função, ela conta com as disciplinas escolares que visam a formar os indivíduos e também a formular uma cultura capaz de “penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global” (CHERVEL, 1990, p. 184). Segundo o autor, a disciplina escolar funciona como dispositivo de aculturação das novas gerações e apresenta uma regularidade em sua configuração, cujos componentes se entrelaçam em prol do seu funcionamento. De modo que ela é composta, na maioria dos casos, por quatro elementos:

A disciplina escolar é então constituída por uma combinação, em proporções variáveis, conforme o caso, de vários constituintes: um ensino de exposição, os exercícios, as práticas de incitação e de motivação e um aparelho docimológico, os quais, em cada estado da disciplina, funcionam evidentemente em estreita colaboração, do mesmo modo que cada um deles está, à sua maneira, em ligação direta com as finalidades. (CHERVEL, 1990, p. 207).

No caso do Ensino Fundamental, o conteúdo específico da “parte expositiva” de uma língua adicional é de difícil apreensão enquanto objeto de discurso, excetuando-se quando se ensina a gramática – por ser um ensino sobre a língua e seu funcionamento –, ou quando se ensina a cultura dos países da língua-alvo, por exemplo. Devido à peculiaridade de sua natureza, a língua serve, mas não apenas isso, como um meio de comunicação entre as pessoas e de aquisição e transmissão de conhecimentos. Revuz (1998) faz algumas considerações sobre a complexidade desse objeto:

Objeto de conhecimento intelectual, a língua é também objeto de uma prática. Essa prática é, ela própria, complexa. Prática de expressão, mais ou menos criativa, ela solicita o sujeito, seu modo de relacionar-se com outros e com o mundo; prática corporal, ela põe em jogo o aparelho fonador. [...] O sujeito deve pôr a serviço da expressão de seu *eu* um *vaivém* que requer muita flexibilidade psíquica entre um trabalho de corpo sobre os ritmos, os sons, as curvas entoacionais, e um trabalho de análise e memorização de estruturas linguísticas. (REVUZ, 1998, p. 216, 217).

Se o ensino da língua inglesa for tomado do ponto de vista da formação integral do indivíduo, como preconizam os documentos

oficiais, é possível que ele esteja mais alinhado a uma “lógica das práticas” do que a uma “lógica dos discursos constituídos” (CHARLOT, 2005, p. 90). Nesse caso, a aprendizagem de uma língua seria um meio para a ação no mundo, não se restringiria apenas ao estudo de sua estrutura e cultura.

De acordo com as orientações curriculares, a organização dos conteúdos do ensino de línguas deverá ocorrer em torno de quatro eixos: conhecimento de mundo, conhecimento sistêmico, tipos de texto e atitudes, não apenas o conhecimento linguístico. O documento acrescenta:

Os conteúdos referem-se não só à aprendizagem de conceitos e procedimentos como também ao desenvolvimento de uma consciência crítica dos valores e atitudes em relação ao papel que a língua estrangeira representa no país, aos seus usos na sociedade, ao modo como as pessoas são representadas no discurso, ao fato de que o uso da linguagem envolve necessariamente a identidade social do interlocutor. (BRASIL, 1998, p. 71).

Nesse artigo, deter-nos-emos no “ensino de exposição” desses conhecimentos, que, segundo o autor é o primeiro constituinte da disciplina escolar na ordem cronológica do ensino e de sua relevância, pois é o seu modo de exposição que distingue a disciplina das modalidades de ensino não realizadas pela escola. Conforme Chervel explicita, esse ensino de exposição pode ser apresentado pelo próprio professor ou por meio de um manual (ou livro) e se constitui enquanto eixo central da disciplina. No caso do ensino de inglês, o livro didático, doravante LD, tem desempenhado um papel importante, especialmente na escola pública, muito embora esse recurso só tenha sido viabilizado gratuitamente a partir de 2011, através do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), como iniciativa do Ministério da Educação em parceria com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Embora esse programa já exista há muitos anos, ele só veio contemplar a distribuição do livro de línguas adicionais a partir do ano de 2011. Até então, os professores se desdobravam, utilizando a pouca carga horária da disciplina para copiar na lousa os assuntos e atividades. Ou, então, o professor utilizava cópias de textos e atividades e as distribuía para os alunos, muitas vezes, arcando com os custos. Ocorria o que afirma Nicholls:

Diante do poder aquisitivo precário dos alunos, que lhes nega a possibilidade de adquirirem um livro-texto, o professor se vê obrigado a verdadeiros malabarismos financeiros e estratégicos para proporcionar aos alunos o material, geralmente fotocopiado, necessário ao estudo da disciplina. Que destino essas folhas avulsas tomam após a aula? Quem sabe? (NICHOLLS, 2001, p. 17).

É intrigante como a disciplina de língua adicional pôde ficar tanto tempo sem contar com esse material básico. Adotar um livro específico para que os estudantes o adquirissem por conta própria era algo, muitas vezes, inviável, uma vez que a maioria deles não podia arcar com os custos. Então, os alunos copiavam exaustivamente os assuntos expostos pelo professor no quadro, o que tornava a disciplina fatigante para muitos deles. Um depoimento de uma aluna do 6º ano, em minha pesquisa de mestrado retrata essa aflição: “Porque a professora... ela vai para o quadro e fica lá mais de meia hora ... porque a professora passa o dever, mas não explica. [...] aí, ela chega e apaga o quadro. Não dá tempo de copiar” (Informação verbal. In: BERNARDO, 2010, p. 91).

Muitas vezes, o livro é o único recurso de que dispõe o professor em sua atividade de ensino, uma vez que, mesmo com toda inovação tecnológica na contemporaneidade, a maioria das escolas não conta com um número de computadores suficiente, nem com *Wi-Fi* nas salas de aula. Em geral, a Internet é disponibilizada apenas para os setores administrativos das escolas. Nessa direção, Dias afirma:

[...] o livro didático (LD) continua sendo a alternativa viável em muitas das nossas escolas públicas da educação básica. Para uma grande maioria de alunos e professores, o LD é o material essencial por meio do qual se estabelecem as interlocuções professor/aluno e o conteúdo disciplinar. O professor, via de regra acaba lançando mão do LD como o único recurso para a sua atuação na sala de aula, assim como para a sua própria formação acadêmico-profissional. (DIAS, 2009, p. 199).

É importante destacar a declaração da autora sobre a utilização do LD, pois ele alcança um resultado duplo: não só expõe o conteúdo da aula, mas também auxilia na formação contínua do professor. Isso acontece no que diz respeito aos aspectos linguísticos e teóricos, visto que esse material e o manual do professor apresentam, em suas instruções e objetivos, concepções de língua, bem como de ensino e aprendizagem que, geralmente, estão articuladas aos objetivos propostos pelas orientações curriculares oficiais, apresentando conhecimentos atualizados acerca do ensino de línguas adicionais.

Ramos (2009, p. 174) afirma que o livro didático delinea muito do que acontece em sala de aula de língua inglesa e serve também como suporte teórico para os professores, semelhantemente ao que foi declarado acima por Dias (2009). Ramos acrescenta que o LD é útil como “suporte pedagógico para [o professor] planejar suas aulas e/ou como fonte para seleção de textos e atividades”. No entanto, essa autora ressalta que, dada a importância do livro, torna-se necessário um exame mais detido do seu papel e função, pois ele pode “moldar” ou “engessar” o que ocorre na aula. Isso pode acontecer, principalmente, nos casos em que a formação inicial ou contínua do professor foi ou é deficiente.

Os livros incluem seções destinadas aos professores ou manuais com orientações, que, segundo a autora, muitas vezes são negligenciadas por eles, visto que alguns nem sequer leem sua apresentação. Nesse sentido, a autora ressalta a necessidade de uma leitura detida desses encartes, bem como uma avaliação do livro, para compreender as concepções de língua, ensino e aprendizagem.

como também para verificar se o livro cumpre com os objetivos propostos. Essa mesma autora informa que tem havido muitos estudos e debates acerca do LD e que as visões apresentadas são bastante diversificadas, e, por vezes, conflitantes, uma vez que há tanto os defensores como os opositores do livro.

Seus defensores argumentam que ele é a maneira mais conveniente de apresentar os conteúdos, pois transmite aos alunos um senso de coesão e continuidade da matéria estudada, ajudando também o professor a preparar suas aulas, poupando-lhe o tempo que um material autoral lhe demandaria, uma vez que produzir material original é um processo difícil e demorado (RAMOS, 2009). Por extensão, o livro também poupa esforços dos alunos copiarem do quadro-negro, disponibilizando mais tempo para que eles participem em outros tipos de atividades em sala de aula. Além disso, o LD traz ilustrações, cores e detalhes que funcionam como apelo visual e podem contribuir para tornar a aprendizagem mais interessante.

Os ditos opositores o veem como limitador das possibilidades das aulas. Segundo a autora supracitada, eles consideram o livro didático como uma “bíblia, muleta ou fardo”, e sustentam que ele é:

[...] superficial e reducionista no que tange aos itens linguísticos que abarca e no provimento de experiências de linguagem, uma vez que não dá conta de cobrir a diversidade de necessidades de todos os seus usuários. Além disso, impõe uniformidade de *syllabus* e abordagem, removendo, de certa forma, a iniciativa e o poder dos professores. (RAMOS, 2009, p. 176, 177).

É provável que essa visão resulte de uma formação precária, pois se o professor tem objetivos de ensino nítidos, formação reflexiva e envolvimento em formação contínua, dificilmente o livro didático moldará suas práticas ou impedirá que outras atividades sejam desenvolvidas.

A autora conclui que, em geral, o LD tem sido visto mais como ferramenta auxiliar do que como vilão. No entanto, é preciso estabelecer critérios em sua avaliação prévia quando da escolha do livro e também em sua utilização nas aulas, pois, muitas vezes, torna-se necessário fazer adaptações, tendo em vista o contexto e o grupo de alunos. Segundo a autora, o livro:

[...] pode ser uma fonte de exemplos práticos e ideias para que o professor dele se sirva. Para isso, entretanto, é essencial que o professor saiba avaliar, modificar, complementar, levando em conta os objetivos do curso, a realidade da escola em que trabalha (estrutura física, recursos disponíveis etc.), as necessidades dos alunos, as necessidades “locais” e, principalmente hoje, as novas concepções de ensino/aprendizagem e de linguagem vigente nos documentos oficiais. (RAMOS, 2009, p. 194).

Para que isso ocorra, é importante que o livro, em seu papel de “ensino de exposição” dos conteúdos, não atue como uma “bíblia”, mas que seja um dos recursos, dentre outros existentes, para o ensino de inglês, até porque, conforme lembra a autora, ele não é neutro. Os relatos dos professores apresentados a seguir trazem as visões explanadas pelas autoras supracitadas.

3 O LIVRO DIDÁTICO: RECURSO ADICIONAL OU GUIA?

De acordo com Paulo Freire, os conteúdos ensinados são de extrema importância no processo educacional. Esse autor afirma:

Para o educador progressista coerente, o necessário ensino dos conteúdos estará associado a uma “leitura crítica” da realidade. Ensina-se a pensar certo através do ensino dos conteúdos. Nem o ensino dos conteúdos em si, ou quase em si, como se o contexto escolar em que são tratados pudesse ser reduzido a um espaço neutro em que os conflitos sociais não se manifestassem, nem o exercício do “pensar certo” desligado do ensino dos conteúdos. (FREIRE, 1991)

Nesse sentido, a pesquisa que originou o presente artigo buscou abordar os conteúdos ensinados na disciplina de inglês, tendo em vista que a escola apresenta como função específica transmitir, de forma sistematizada, às novas gerações os conhecimentos produzidos pela humanidade, e também o fato de a aprendizagem de inglês na escola regular ter caído em descrédito na sociedade.

Na pesquisa de campo para o desenvolvimento da tese já mencionada, um dos instrumentos utilizados para a geração de dados foi elaborado com base nos “Balanços do Saber” (CHARLOT, 2005, p. 61). Sua forma original propunha ao participante a seguinte questão ou texto a ser completado: “Desde que nasci aprendi muitas coisas na minha família, na rua, na escola e em outros lugares. Dentre as coisas que aprendi, quais são as mais importantes? E agora, o que estou esperando?”. Esse instrumento tem como vantagens não induzir, nem delimitar a área das respostas, pois o participante pode tecer considerações sobre o que lhe convém ou os aspectos que ele considera mais importantes ressaltar.

Adapte a proposição inicial para o caso específico da língua inglesa, por elaborar a seguinte questão aberta: “Sou um(a) professor(a) de inglês; as pessoas consideram que o que eu ensino é, obviamente, o inglês. Parando para refletir um pouco sobre se o que eu ensino eu chamaria de inglês, eu diria que eu ensino.... Por favor, continue o texto acima...Você tem toda a liberdade para falar do seu ensino, do seu trabalho, do que você ensina nessa matéria, do seu cotidiano, das suas certezas e das suas dúvidas (sei disso porque eu também

fui professora de inglês)”.

Faz-se necessário esclarecer que não foi adotado *a priori* um conceito de inglês como língua estática, monolítica e imutável, nem tampouco uma língua idealizada nos moldes de um suposto “falante nativo”. O objetivo foi compreender o que era para os professores o inglês que ensinavam, o que poderia incluir toda uma discussão sobre os “ingleses” existentes e utilizados mundialmente (CANAGARAJAH, 2011; RAJAGOPALAN, 2005).

Dentre outros aspectos, os dados obtidos na pesquisa trouxeram à tona o papel do livro didático nesse ensino. Os professores Larry e George afirmaram que o livro delinea os conteúdos de suas aulas:

Eu geralmente sigo o que está no programa do livro didático. Constantemente me pego refletindo que eu utilizo diversos temas sociais como “pretexto” para se trabalhar a língua inglesa. Como eu disse, o livro didático é meu guia; logo, esses temas já vêm como proposta de discussão e ensino nele. [...] Eu me resumo a quadro e livro para trabalhar língua inglesa em sala de aula, às vezes, eu passo um filme para sair da rotina. (Prof. **Larry**).

O meu guia realmente é o livro, e como eles já vêm relacionados com essa legislação toda, já é uma ajuda, um avanço. E eu realmente procuro seguir o livro, até pra não ficar perdido, pra saber o que fazer. Há pessoas que chegam na sala: “O que é que eu vou fazer hoje?”. Eu não! Eu procuro seguir o livro, muitas vezes eu não gostei da explicação que ele colocou, eu já passo a minha no quadro, me oriento e depois volto pro livro [...] ajuda bastante, antigamente a gente ficava perdidinho, né? (Prof. **George**).

Conforme ressaltado por Dias (2009), o LD é um recurso muito importante no trabalho dos professores de inglês, especialmente, em seu contexto de restrições de materiais para o ensino. Muitas vezes, o livro é o único recurso disponível. A autora afirma que ele é essencial para o estabelecimento das interlocuções entre professor/aluno e, conforme o professor supracitado declarou, o livro condensa os temas discutidos em suas aulas, evitando a utilização de fotocópias em folhas avulsas que, muitas vezes, acabam se perdendo.

Jordão, Martinez e Halu (2014), a partir de pesquisa realizada com professoras de inglês do Paraná afirmam que o livro didático pode até mesmo modificar a atitude dos alunos para com a disciplina. Para eles, ter um livro didático na aula de inglês confere à disciplina um *status* mais próximo ao que possuem as demais disciplinas, pois, dessa forma, podem ter um contato físico com o material, podem lê-lo em casa, fazer os exercícios no próprio livro.

Valendo-me de Chervel (1990, p. 207), acrescento que o livro se torna um dos elementos constitutivos dessa disciplina escolar, pois, conforme afirmado anteriormente, para esse autor, uma disciplina é composta por quatro elementos: “um ensino de exposição, os exercícios, as práticas de incitação e de motivação e um aparelho docimológico”. No contexto pesquisado, o livro didático assume o papel essencial nesse “ensino de exposição” e colabora também com a parte dos “exercícios”, uma vez que as atividades já propostas nos livros diminuem a necessidade de copiar da lousa, poupando o tempo já escasso das aulas. Isso é relevante, principalmente no caso de línguas adicionais, em que, geralmente, os alunos copiam mais devagar do que em outras matérias, devido ao estranhamento da grafia de uma língua diferente da sua.

De modo semelhante aos professores supracitados, outros professores afirmaram utilizar o LD como um guia na sequência e/ou escolha dos conteúdos ensinados:

Eu uso no meu planejamento, eu uso essa progressão do livro, é tanto que quando mudaram os livros eu também mudei as ordens de algumas coisas... eu mudei as ordens de algumas coisas, então, eu uso. É um meio de a gente se basear para poder ter uma noção do que vai se colocar na sala. E tem um porquê, né? Nessas progressões, aí, eu acabo usando, mas não quer dizer que eu não coloque outra coisa na unidade, por exemplo, eu ainda posso acrescentar, então, eu não fico presa naquilo. (Prof.^a **Milly**).

[...] Eu dou a primeira semana de aula... segunda semana, eu dou uma olhada na turma como ela é, então, em cima da turma eu seleciono quais são as unidades [do livro] que aquela... que eu acho que se encaixa com aquela turma. Então, se a turma tem um perfil ehh... jovial, que gosta mais de esporte, eu procuro temas assim... unidades que tenham base nisso, nesses tópicos, então, tento selecionar. (Prof.^a **Rebecca**).

Nota-se, nos relatos, a importância que o livro desempenha no ensino realizado pelos professores, pois, mesmo aqueles que não o seguem completamente, utilizam-no como uma espécie de guia para ordenar a sequência dos assuntos e para selecionar os conteúdos. Até no processo de exclusão de alguns conteúdos, o livro serve como parâmetro:

[...] Eu começo seguindo a ordem do livro, até porque se houvesse uma necessidade de eu sair de alguma coisa, era só ir na sequência [...] é tanto que os polígrafos [apostilas], eu trabalho dentro dessa ordem do livro para os alunos irem costurando [...] porque eu acho que aquela organização já vem estudada, a organização já vai facilitando porque uma coisa vai puxando outra. (Prof.^a **Enya**).

Mas há também alguns professores, em menor número nesta pesquisa, que consideram o livro didático apenas como um recurso

adicional:

[...] A gente tem, tem outras coisas que a gente pode fazer sem o livro, né? Você pode desenvolver uma série de outras coisas e tentar melhorar as habilidades deles sem o livro, mas eu acho que ele pode dar um norte à sua prática, mas, é, como diz, ele não pode ser, não pode ser uma... uma muleta, ele não pode ser a muleta... não pode ser a única ferramenta. (Prof. **Gilbert**).

Não, eu não uso livro como guia, nunca usei, eu não uso também referencial, coisa que tem no *site* da SEED, eu não uso nada. [...] Eu também não sigo nenhum dos dois ao pé da letra, não sigo nem a ordem. Eu vou seguindo o que eu julgo, eu julgo o que é mais conveniente pra eles aprenderem, às vezes, eu vou passando as lições pra eles assim, aí fico vendo assim as informações pessoais, coisas mais interessantes pra o pessoal aprender no sexto ano, saber perguntar a idade, saber perguntar o endereço, saber perguntar o telefone e tal [...]. (Prof. **Marvin**).

Os livros são elogiados por alguns professores, pois trazem textos atuais, ilustrações, dentre outras vantagens, mas também recebem algumas críticas negativas, principalmente no tocante ao seu nível de complexidade:

[...] Apesar de ter os livros didáticos, né? Que chegaram a partir de 2011, os livros didáticos vieram dar uma renovada, ajudada na escolha dos conteúdos, na escolha do que fazer em sala de aula, porém os livros também não estão ajudando de certa forma, eu acho que o livro está... os últimos livros que eu tenho pego, eu acho que eles estão avançados demais para o conhecimento do meu aluno. (Prof.^a **Jessy**).

[...] Os livros até são bons, mas eles... muitas vezes, está tudo escrito em inglês, as explicações em inglês, eu já não acho legal, porque... porque os alunos não têm a base ainda, e...mas, assim, tirando isso, eu acho até esses livros... até aprofundados pra eles, por isso que várias vezes, algumas vezes eu não uso o livro da escola... prefiro usar o meu material porque eu acho que ali tem livros que priorizam muito... tem que estar escutando muito o CD. Então, é que não tem condição, a escola não dá condição. Tempo e condição. (Prof. **Daniel**).

Os livros inclusive são péssimos [ênfase], eu não acho um livro bom pra o aluno que está começando, porque o aluno de escola pública ele nunca viu o inglês, ele está chegando no sexto ano ... principalmente os da zona rural, porque do primeiro ao quinto ano eles não veem inglês [...] Aí, quando chega no sexto, ele tem que ser alfabetizado em inglês [...] tem que começar pelas pequenas coisas e o livro traz umas coisas como se o aluno já soubesse! (Prof.^a **Priscilla**).

Os professores afirmam que os livros estão além do nível de conhecimento dos alunos. A esse respeito, cabe um questionamento quanto às representações desses professores acerca da capacidade cognitiva dos discentes, uma vez que, conforme ressalta Freeman (2016), não há uma hierarquia nos conteúdos de línguas ou uma sequência fixa, pois a linguagem é fluída e não um saber de “horizonte”. A professora Priscilla, por exemplo, aponta que o fato de os alunos não terem estudado inglês na escola antes do 6º ano dificulta-lhes o uso autônomo do livro, por falta de uma base ou de conhecimento prévio do idioma. A professora Milly também relatou algo semelhante:

É porque os meninos começam a ver inglês a partir do sexto ano, então, eles não têm muita noção, mesmo que saibam poucas coisas de inglês, do que é a língua. Então, a gente tem que começar do zero a partir do sexto ano, então, já dificulta um pouco a nossa vida, né? A gente começa ali aos poucos introduzindo a língua inglesa para eles, é uma coisa nova. (Prof.^a **Milly**).

Outro problema apontado pelos demais professores é que, pelo fato de os enunciados dos livros estarem escritos na língua-alvo, os alunos não conseguem realizar seus exercícios sozinhos, requerendo muito da atenção e do tempo do professor em sala de aula, e da ajuda de terceiros, quando são passados deveres de casa no livro, conforme relatou a professora Susan:

O livro é um recurso, eu, particularmente, uso muito, mas não sou escrava dele não. [...] Tudo está em inglês no livro, tudo. Então, você não dá liberdade de o aluno estudar sozinho porque como é que ele vai fazer em casa o dever? Eu passo *homework* por passar, ou aquela atividade que não tem pra onde correr, que ele sabe que ele tem que fazer, tipo: tem a figura, escreva o nome [...]. Agora, assim, uma questão de interpretação de texto... E outra [coisa]: são textos enormes e de níveis elevados e assuntos que não obrigatoriamente fazem parte da realidade deles. (Prof.^a **Susan**).

Conforme os relatos da maioria dos professores, os livros apresentam mais vantagens do que pontos negativos. Esses professores, de uma maneira ou de outra, acabam recorrendo ao livro – até mesmo aos mais antigos, pois quando o livro atual do PNLD não os agrada, eles utilizam suas próprias apostilas, nas quais costumam incluir material retirado de livros anteriores ou daqueles através dos quais eles próprios estudaram o inglês, conforme relatam as professoras Enya e Ruth:

[...] Umas apostilas de mais fácil compreensão e que, de uma certa forma, foi o que me ajudou a aprender sozinha. Então, se eu aprendi sozinha, eu ensinando ficaria mais fácil, não é verdade? Então, eu acho que desses livros eu não me separo, outros livros vão vir, mas esses ficam lá porque eu acho fácil para explicar um conteúdo [...]. (Prof.^a **Enya**).

[...] Eu produzo também alguns materiais meus, já levo pronto [...] faço apostilas, já levo as folhas, os exercícios prontos, que eu pesquiso [...] eu saio pesquisando, o Google até me ajuda nesse sentido, às vezes, e alguns livros que eu já tenho [...]. (Prof.^a **Ruth**).

De uma forma geral, o sentimento em relação ao livro é o expresso pela professora Ruth: “Os livros são geralmente bons, eles vêm com ilustração, eles vêm com a escrita e aí você vai se adequando ao livro [...] não adianta, pior é sem o livro [...] o livro a gente usa na sala, passa pra casa também, orienta primeiro como é o procedimento” (Prof.^a **Ruth**).

Em suma, em relação ao uso do livro didático enquanto ferramenta de “ensino de exposição” (CHERVEL, 1990), os resultados desta pesquisa estão afinados com a afirmação de Ramos (2009) sobre ele ser visto pelos professores mais como uma ferramenta auxiliar do que como um vilão. Além disso, é esse recurso que tem majoritariamente determinado os conteúdos a serem ensinados e, em casos em que falta uma formação contínua, ele tem moldado as práticas dos professores.

4 O LIVRO DIDÁTICO E OS CONTEÚDOS DAS AULAS DE INGLÊS

Ao fazerem referência ao livro didático, alguns professores veicularam suas representações acerca das capacidades cognitivas de seus alunos e também dos conteúdos que ensinam. Podemos apreender isso de relatos semelhantes aos expostos a seguir:

Eu uso apenas os textos! Infelizmente eu nunca encontrei um livro que fosse compatível com a minha realidade, que fosse fácil, que a gramática já estivesse ali [...]. É tudo em inglês!!! É complicado! Pra mim o livro todo em inglês deixa o aluno muito dependente de mim [...]. (Prof.^a **Anne**).

O livro é muito irrealista. Na verdade, ele é surreal. [...] É porque o pessoal que escreve livro de inglês não entende de escola pública e que o aluno não sabe inglês. Então, o que é que eles fazem? Eles não entendem, eu acho que quem está... quem faz livro de inglês não está em sala de aula, muito menos em escola pública. Já estive em sala de aula em algum momento, mas virou escritor. “Então, vou escrever livros de inglês, livro didático!”. Então, não tem, ele não sabe, tá? Eu fico muito chateado, eu fico pensando: Será que eu devia escrever um livro de inglês? Mas sei lá. (Prof. **Fred**).

Quanto ao argumento do professor Fred de que os autores de livros didáticos de inglês desconhecem a realidade da escola pública, torna-se necessário ressaltar que muitos desses autores têm uma larga experiência como professores dessa rede de ensino e que professores da escola pública participam do processo de seleção de materiais do PNLD.

Os professores sinalizam em suas falas os tipos de conteúdo ensinado:

Considerando o exposto, nosso trabalho volta-se majoritariamente ao desenvolvimento da habilidade de leitura e estudos gramaticais apoiados no livro didático distribuído pelo PNLD-MEC. Ano após ano, percebemos que todo planejamento que fazemos e flexibilizamos periodicamente vai por água abaixo. (Prof. **George**).

O professor Henry informou que os textos mais simples e a gramática, que ele caracteriza como “controlada sintética”, são mais adequados ao seu público-alvo, pois, segundo ele, além da carga horária da disciplina ser insuficiente, seus alunos são inquietos e apresentam pouco interesse nos estudos em geral, inclusive no inglês. Ao ser entrevistado, ele explicou em que consiste a gramática controlada sintética:

Então, [...] pego o livro, o conteúdo e tento filtrar o que está ali, porque eu sei que nem tudo que está ali, eu vou conseguir trabalhar com eles em sala de aula por causa das daqueles fatores que eu citei, questão de indisciplina, eu passo muito tempo controlando aluno, entra e sai aluno porque eles não respeitam, a maioria, uma grande parte não respeita a questão de horário, não entra no horário correto, sai e interrompe aula no meio do caminho, pra sair, pra ir ao banheiro, pra ir, pra fazer qualquer outra coisa, qualquer motivo pra eles, qualquer coisa é motivo pra que eles saiam, interfiram e atrapalhem. Então, se eu ficar toda hora interrompendo o meu trabalho pra tentar administrar isso daí junto com o conteúdo fica muito complicado. Se o conteúdo tiver muito grande

fica pior ainda. (Prof. **Henry**).

A maioria dos professores afirmou ensinar a leitura e a gramática veiculadas pelo LD. No entanto, para eles, isso estaria “longe do ideal”, que eles acreditam ser um ensino voltado para o desenvolvimento da comunicação em língua adicional. Nesse sentido, tendo em vista as circunstâncias, eles afirmaram que ensinam apenas o que eles chamam de “básico”:

Eu diria que eu ensino o básico do básico cada vez mais básico do que os alunos precisam aprender, segundo os PCN, programas de ensino e até a nova BNCC. Mas sem dúvidas que se trata do ensino de língua inglesa, porém com muitas ressalvas. O processo de ensino aprendizagem é constantemente prejudicado por inúmeros fatores que na grande maioria são característicos da falta de respeito, de consideração e da inexistência de valorização profissional. (Prof. **George**).

Isso está longe do ideal quando se quer ensinar de forma efetiva e significativa o aluno a usar uma nova língua e, verdadeiramente, se comunicar. (Prof.^a **Samantha**).

Apenas uma noção de língua inglesa, pois há muitos desafios: os alunos não são estimulados a perceberem que é o conhecimento que transforma as pessoas, que ele é um contato com o mundo exterior. (Prof. **Gerald**).

Eu diria que eu ensino o básico da língua inglesa. Vocabulário, gramática, pronúncia. Mas acho que se pode ir mais além, se pelo menos tivesse material de apoio, recursos oferecidos baseados nos conteúdos. (Prof.^a **Tatianna**).

Dessa forma, os relatos revelam não apenas o que os professores ensinam, mas também o que eles pensam sobre o que ensinam, quando eles afirmam que poderiam ter ido “mais além” (Prof. Tatianna), e que existem “ressalvas” nesse inglês (Prof. George). No entanto, não houve referências por parte dos professores quanto à utilização do LD numa perspectiva dos novos letramentos requeridos pelas transformações sociais do mundo contemporâneo (MONTE MÓR, 2011). Embora alguns poucos citassem os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), não houve menções à função educacional do ensino de línguas adicionais no currículo escolar. Uma formação que contemplasse esse aspecto talvez pudesse atenuar o conflito entre o que eles desejam ensinar e o que, de fato, conseguem realizar. Para tanto, tornam-se necessárias políticas públicas que fomentem os programas de formação inicial e continuada de professores, inclusive, garantindo-lhes condições de participação nos cursos oferecidos, considerando sua realidade local e sua jornada de trabalho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste artigo foi apresentar alguns dos resultados obtidos através de uma pesquisa de doutorado sobre o ensino de língua inglesa, relacionados ao papel desempenhado pelo livro didático nas aulas dessa disciplina. De acordo com os depoimentos, o livro é o principal recurso utilizado no “ensino de exposição” dos conteúdos (CHERVEL, 1990), bem como para o planejamento das aulas e exercícios. O LD desempenha também um papel importante na seleção, ordenação e sequenciamento dos conteúdos.

A maior parte dos professores pesquisados utiliza o livro didático como guia, mas há ainda queixas quanto à sua complexidade, em uma atitude de “ruim com ele, pior sem ele”. Isto se dá em parte pelas representações que os professores têm dos alunos da escola pública, pois os consideram “sem base” para acompanhar a complexidade da língua inglesa e, por conseguinte, do livro didático dessa disciplina. Por isso, e por suas condições efetivas de trabalho, afirmam ensinar o “básico”, “noções” ou “rudimentos” da língua, muitas vezes, sem se aperceberem da finalidade educacional do ensino de inglês na escola, o que envolve não apenas conhecimentos da língua enquanto sistema, mas também os conhecimentos de mundo e de organização textual de maneira crítica.

A intenção não foi a de culpabilizar os professores, pois estes já se encontram pressionados pelas condições efetivas de trabalho, baixa remuneração, dentre outros problemas. No entanto, torna-se necessário atentar para a necessidade, por parte dos docentes, de reflexão sobre sua prática educativa; e, no que tange aos poderes públicos, sobre a importância de políticas de formação inicial e continuada dos professores, visando a um ensino de inglês significativo no âmbito da escola regular.

BERNARDO, Aline C. **Relações com o aprender**: um estudo sobre a aprendizagem de língua inglesa no ensino fundamental. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão-SE, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANAGARAJAH, Suresh. Codemeshing in Academic Writing: Identifying Teachable Strategies of Translanguaging. In: **The Modern Language Journal**, 95, iii, (2011). p. 401-417.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**: Questões para a educação de hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares**: reflexões sobre um campo de pesquisa. Tradução: Guacira Lopes Louro. Teoria & Educação. Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.

DIAS, Reinildes. Critérios para a avaliação do livro didático (LD) de língua estrangeira (LE). In: DIAS, Reinildes; CRISTÓVÃO, Vera Lúcia L. (Orgs.). **O livro didático de língua estrangeira**: Múltiplas Perspectivas. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2009. p. 199-234.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

JORDÃO, Clarissa M.; MARTINEZ, Juliana Z.; HALU, Célia. (Des)conforto nas práticas de professoras de inglês. In: ZACCHI, Vanderlei J.; STELLA, Paulo R. (Orgs.). **Novos Letramentos, Formação de Professores e Ensino de Língua Inglesa**. Maceió: Edufal, 2014. p. 21-52.

MONTE MÓR, Walkyria. Critical literacies in the Brazilian university and in the elementary/secondary schools: the dialectics between the global and the local. In: MACIEL, Ruberval F.; ARAUJO, Vanessa de A. (Orgs.). **Formação de professores de línguas**: Ampliando perspectivas. Jundiaí: Paco Editorial, 2011.

NICHOLLS, Susan Mary. **Aspectos pedagógicos e metodológicos do ensino de inglês**. Maceió: EDUFAL, 2001.

RAJAGOPALAN, Kanavilil. A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil: Por uma política prudente e propositiva. In: LACOSTE, Y. (Org.); RAJAGOPALAN, K. **A geopolítica do Inglês**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 135-159.

RAMOS, Rosinda de Castro G. O livro didático de língua inglesa para o ensino fundamental e médio: papéis, avaliação e potencialidades. In: DIAS, Reinildes; CRISTÓVÃO, Vera Lúcia L. (Orgs.). **O livro didático de língua estrangeira**: Múltiplas Perspectivas. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2009. p. 173-198.

REVUZ, Christine. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. Tradução de Silvana Serrani-Infante. In: SIGNORINI, I. (org.). **Língua(gem) e Identidade**: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 1998.