

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – FCHS**

**THE BOOK IS STILL ON THE TABLE: UMA ANÁLISE DO USO DO LIVRO  
DIDÁTICO DE INGLÊS NA ESCOLA PÚBLICA PAULISTA**

**SILVIA CRISTINA SOGGIO DEL MONTE**

**FRANCA**

**2016**

**SILVIA CRISTINA SOGGIO DEL MONTE**

**THE BOOK IS STILL ON THE TABLE: UMA ANÁLISE DO USO DO LIVRO  
DIDÁTICO DE INGLÊS NA ESCOLA PÚBLICA PAULISTA**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, para obtenção do título de Mestre em Planejamento e Análise de Políticas públicas. Área de Concentração: Política e Gestão Educacional.

Orientador: Prof. Ms. Rodrigo Touseiro Dias Lopes

**FRANCA**

**2016**



Del Monte, Silvia Cristina Soggio.

The book is still on the table : uma análise do uso do livro didático de inglês na escola pública paulista / Silvia Cristina Soggio Del Monte. – Franca : [s.n.], 2016.

85 f.

Dissertação (Mestrado Profissional – Políticas Públicas).  
Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências Humanas  
e Sociais

Orientador: Rodrigo Touso Dias Lopes

1. Livros didáticos. 2. Programa Nacional do Livro Didático (Brasil). 3. Políticas públicas. I. Título.

CDD – 372

**SILVIA CRISTINA SOGGIO DEL MONTE**

**The book is still on the table: uma análise do uso do livro didático de inglês na escola pública paulista**

**Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, para obtenção do título de Mestre em Planejamento e Análise de Políticas públicas. Área de Concentração: Gestão e Planejamento Educacional.**

**BANCA EXAMINADORA**

**Presidente:** \_\_\_\_\_

**1º Examinador:** \_\_\_\_\_

**2º Examinador:** \_\_\_\_\_

**Franca, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.**

A história não conhece nenhum povo cujas escrituras sagradas ou tradições não tenham sido numa certa medida redigidas numa língua estrangeira.  
(BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2002, p. 100).

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a meu orientador, Rodrigo Touse, pois sem ele essa dissertação não teria saído do campo das ideias.

Agradeço também às professoras doutoras Elizabeth Pow, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e Márcia Helena Venâncio Faleiros, do Centro Universitário de Franca (Uni-FACEF), que me auxiliaram nas pesquisas sobre o ensino de língua inglesa.

Às escolas públicas estaduais paulistas de ensino médio, da cidade de Franca, que me receberam de braços abertos e me emprestaram os materiais didáticos que utilizei durante essa pesquisa.

Agradeço aos meus colegas, e agora amigos, da primeira turma de mestrado do programa de pós-graduação em Planejamento e Análise de Políticas Públicas, da Unesp Franca, pois sem a colaboração de todos não teria concluído esse trabalho.

Agradeço, nessa toada, aos professores do programa de pós-graduação em Planejamento e Análise de Políticas Públicas por tão abertamente terem nos recebido nas dependências da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais (FCHS) da Unesp Franca, e nos transferido um pouco de seus conhecimentos.

Agradeço às minhas queridas professoras do Uni-FACEF por terem me aberto as portas do mundo de pesquisa científica e me ajudado a recomeçar...

E, por último, mas não menos importante, agradeço a Deus e minha família, meu marido Fernando e meus filhos Gabriela e Rafael, por tão pacientemente me apoiarem durante essa caminhada acadêmica.

DEL MONTE, Silvia Cristina Soggio. **The book is still on the table: uma análise do uso do livro didático de inglês na escola pública paulista.** São Paulo. 85f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Análise de Políticas Públicas). Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Análise de Políticas Públicas, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, março, 2016.

**Resumo:** Esta dissertação tem como objeto de estudo verificar a possibilidade de utilização concomitante dos livros didáticos fornecidos pelo governo federal do Brasil, através do *Ministério da Educação* (MEC) e pelo governo do estado de São Paulo, através da *Secretaria da Educação do Estado* (SEE/SP) em salas de aula de primeira série do ensino médio, nas escolas públicas estaduais paulistas. Para isso apresentamos a importância do ensino de inglês para o Brasil, como país inserido em uma realidade globalizada, assim como a ideologia e a cultura dos falantes nativos de língua inglesa estão arraigadas nessa relação de ensino-aprendizagem. Apresentaremos, também, o *Currículo do Estado de São Paulo* e seu caderno de linguagens, códigos e suas tecnologias, uma vez que esta é a política pública que rege a educação básica nas escolas públicas de São Paulo. Como produto de intervenção, ao final da pesquisa bibliográfica, construiremos um guia com propostas para se trabalhar com o livro didático do MEC e o Caderno do Aluno da SEE/SP em conjunto, incrementando a prática pedagógica do professor e o conhecimento transmitido ao aluno nas aulas de inglês, nas escolas públicas estaduais do Estado de São Paulo.

**Palavras-chave:** ensino de língua inglesa. educação básica. ensino médio. Currículo do Estado de São Paulo.

DEL MONTE, Silvia Cristina Soggio. **The book is still on the table: an analysis of the English textbook inside public schools in the State of São Paulo.** São Paulo. 85f. Dissertation (Master in Planning and Analysis of Public Policies). Post-Graduation Program in Planning and Analysis of Public Policies, School of Humanity and Social Science, São Paulo State University “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Franca, march, 2016.

**Abstract:** This dissertation has as its objective to verify the possibility of employing, jointly in the classroom, the textbooks given to students by both the federal government, through the Department of Education (MEC), and the state government, through the State Education Secretary of São Paulo (SEE/SP). To reach this goal, we started presenting the importance of teaching English in Brazil, as a country inserted into the globalized reality, as well as how the English native speakers' ideology and culture are concerned within the learning-teaching process. We are also going to present the *Curriculum of the State of São Paulo*, and its 'Guide of Language, codes and its technologies' once this is the public policy which rules the basic education at São Paulo's public schools. As a result for this bibliographical research, at the end of this dissertation, we are going to build a guide in which we show some of our propositions to English teachers, in order to work with the federal and the State' textbooks together, one complementing the other and the teacher's teaching practice, as well as the knowledge transferred to students during English classes, at public schools in São Paulo State.

**Keywords:** English language teaching. basic education. high school. Curriculum of the State of São Paulo.



## Sumário

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>1. O ENSINO DO INGLÊS NO BRASIL E AMÉRICA LATINA</b> .....	<b>14</b>
<b>1.1 A importância do inglês para o desenvolvimento da América Latina</b> ....	<b>19</b>
<b>1.2 O ensino do inglês no Brasil e os métodos e abordagens no ensino de línguas estrangeiras</b> .....	<b>26</b>
<b>1.3 Currículo do Estado de São Paulo</b> .....	<b>33</b>
1.3.1 Currículo de Língua Estrangeira Moderna do Estado de São Paulo (inglês) .....	38
<b>2.1 Guia do Livro didático de inglês: para aulas mais atrativas</b> .....	<b>44</b>
2.1.1 Premissas do Currículo do estado de São Paulo – Caderno de linguagens, códigos e suas tecnologias – língua estrangeira – inglês .....	45
2.1.1.1 Qual a definição de currículo?.....	45
2.1.1.2 Qual o papel do professor no processo de aquisição de uma língua estrangeira? .....	46
2.1.1.3 Quatro modos diferentes de planejamento de aula para ensinar uma língua estrangeira.....	47
2.1.1.3.1 Logical line .....	48
2.1.1.3.2 Topic umbrela.....	49
2.1.1.3.3 Jungle path .....	49
2.1.1.3.4 Rag-bag.....	50
2.1.1.4 Qual o papel do livro didático e do professor em sua sala de aula? .....	51
2.1.1.5 Qual a importância de aprender as quatro habilidades (ler, escrever, falar e ouvir) em inglês, para os alunos de ensino médio? .....	52
2.1.1.6 O que mais estamos ensinando além da língua inglesa? Cultura? Liberdade? .....	53
2.1.1.7 Qual a importância da formação acadêmica, social e cultural do professor de língua estrangeira, principalmente o de inglês, na formação do seu aluno? .....	54
2.1.2 O Caderno do Aluno de inglês .....	55
2.1.2.1 Premissas para confecção do Caderno do Aluno de inglês. ....	55
2.1.2.2 Como é a apresentação do Caderno do Aluno de inglês? É atrativa? Apresenta desafios aos alunos? .....	56
2.1.3 O livro Didático do MEC – High up 1 .....	58
2.1.3.1 Quais os livros presentes na lista do MEC para o triênio 2015-2017? .....	58
2.1.3.2 Quais as características principais da coleção de livros didáticos High up? .....	59
2.1.3.3 Existem outras características apontando que utilizar esse material é uma boa opção. ....	60
2.1.3.4 Quais características o High up 1 tem em comum com o Caderno do Aluno de inglês para a primeira série do Ensino Médio? .....	61
2.1.4 Quadros de conteúdos: High up 1 e Caderno do Aluno de inglês .....	61
2.1.4.1 Quadro síntese dos conteúdos trabalhados no livro didático High up 1 .....	62
2.1.4.2 Quadro síntese dos conteúdos trabalhados no Caderno do Aluno de inglês – primeira série do ensino médio .....	63
2.1.4.3 Qual a importância desses quadros síntese de conteúdos? .....	65
2.1.5 Propostas de uso concomitante dos materiais estudados.....	66
2.1.5.1 Situação de aprendizagem 1.....	66
2.1.5.2 Situações de Aprendizagem 2 e 3 .....	67
2.1.5.3 Situações de Aprendizagem 4 e 5 .....	69
2.1.5.4 Situações de Aprendizagem 6 e 7 .....	70
2.1.5.5 Situações de Aprendizagem 8 e 9 .....	71

2.1.6 Dicas úteis .....	71
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>73</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>77</b>
<b>LISTA DE SIGLAS.....</b>	<b>82</b>
<b>EXERCÍCOS DESCRITOS NO CAPÍTULO 2.....</b>	<b>83</b>

## INTRODUÇÃO

O assunto trabalhado nesta dissertação surgiu da observação da pesquisadora durante seu estágio de docência para o curso de licenciatura em inglês. Constatou-se a existência de livros didáticos, dicionários, cadernos de exercícios e livros de leitura que são fornecidos aos alunos das escolas públicas e que, muitas vezes não eram utilizados em sala de aula. Verificamos, também, que alguns alunos não conseguiam se concentrar nas aulas de inglês. Dessa forma, a vontade de estudar os motivos pelos quais tais materiais didáticos não eram e ainda não são tão utilizados transformou-se no objeto de estudo inicial dessa dissertação, e, por conseguinte, o desejo de torna-los úteis o anseio último do projeto de intervenção proposto como resultado deste estudo. O que pretendemos ao final dessa pesquisa é ter analisado as políticas públicas que têm como tema central o livro didático, e confrontar os materiais formulados a partir delas, construindo um guia auxiliar para que o professor de inglês possa usufruir dos mesmos na preparação e aplicação de suas aulas.

A deficiência no ensino de língua estrangeira nas escolas brasileiras pode ser percebida, principalmente, durante alguns dos eventos internacionais que tiveram como sede o Brasil, como a Copa do Mundo de 2014. Essa deficiência será muito provavelmente verificada de novo durante os Jogos Olímpicos de 2016.

Nosso objetivo geral é o de avaliar a compatibilidade na utilização concomitante dos materiais didáticos de língua inglesa, fornecidos pelos governos federal e estadual, em salas de aula do primeiro ano do ensino médio da rede estadual paulista de educação básica. Como objetivos específicos, vamos procurar apresentar um estudo sobre o ensino de inglês no Brasil e outros países da América Latina, o *Programa Nacional do Livro Didático* (PNLD) e o *Currículo do Estado de São Paulo*. Como produto da nossa pesquisa buscaremos confeccionar um guia de apoio a professores de inglês da rede estadual de ensino paulista, através da análise do livro didático *High up 1* e do Caderno do Aluno de inglês (CA), referentes ao primeiro ano do ensino médio. Outra utilidade para nosso material seria o de auxiliar na formação dos profissionais que frequentam cursos de graduação em licenciatura ou de

extensão em educação, incrementando seus conhecimentos sobre planejamento de aulas.

Deste modo, a dissertação que aqui será apresentada, dividir-se-á em dois capítulos.

No primeiro capítulo desta dissertação de mestrado para o programa de pós-graduação em Planejamento e Análise de Políticas Públicas, na linha de pesquisa: Gestão e Planejamento Educacional. Buscamos contextualizar a importância do ensino do inglês como língua estrangeiras nos diferentes países da América Latina. Qual o lugar do inglês no mundo, e seu papel como língua franca? O que esse domínio linguístico implica aos outros países do globo? Qual a relevância que a quantidade de falantes da língua inglesa traz ao país no qual ele mora? Qual a influência que os Estados Unidos têm sobre os outros países, uma vez que são a maior potência anglo-falante do mundo?

Apresentaremos, por conseguinte, algumas características dos países da América Latina (AL), como Brasil, Argentina, Chile e México, que adotaram o inglês como uma das línguas estrangeiras a serem ensinadas nas escolas de educação básica. Para tanto, efetuamos um breve resumo da importância que o inglês tem no desenvolvimento e participação econômico-social dessas nações na realidade globalizada em que nos encontramos atualmente. Partimos de uma visão geopolítica da AL até chegar ao Brasil e seus estados, verificando o nível de proficiência em inglês de cada unidade federativa e a importância que a língua inglesa representa aos alunos de cada região.

O *Currículo de São Paulo* vem, neste ínterim, balizar o ensino de inglês nas escolas públicas estaduais de educação básica, uma vez que é mister que o professor o siga quando for preparar ou ministrar suas aulas, dentro destas escolas paulistas.

O segundo capítulo dessa dissertação de mestrado para o programa de Planejamento e Análise de Políticas Públicas é o resultado desse estudo. É um projeto de intervenção que tem como objetivo apresentar subsídios para os professores de língua inglesa das escolas públicas estaduais de São Paulo quanto à possibilidade de utilizar o livro didático, fornecido pelo

*Ministério de Educação (MEC)*, concomitante ao Caderno do Aluno, fornecido pela *Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP)*.

Por fim, ao capacitar o professor de inglês de forma mais ampla, fornecendo-o ferramentas para preparar suas aulas com maior consciência das metodologias que envolvem o ensino de línguas estrangeiras, assim como o colocando em contato com a cultura estrangeira que está transmitindo aos seus alunos, esse profissional trabalhará com maior consciência de suas capacidades no que tange as habilidades necessárias na sua prática pedagógica e em sua presença na sala de aula.

O guia vem, então, como um material de apoio aos professores que ainda estão tímidos para ousar e buscar alternativas de ensino no momento da formulação de seus planos de aula. O guia fornece subsídios iniciais para que o professor pare e reflita sobre algumas possibilidades de intersecção entre os materiais didáticos que têm em mãos, para uso em sala de aula. Nossa intenção não será a de esgotar essas possibilidades, mas de apresentá-las e ressaltá-las.

Essas propostas vêm baseadas nas metodologias educacionais existentes e que estão à disposição dos profissionais de ensino de línguas estrangeiras, e que podem ser tanto adaptadas às escolas de línguas particulares que se espalham pelo Brasil, quanto às escolas de educação básica, sejam elas públicas ou privadas.

## 1. O ENSINO DO INGLÊS NO BRASIL E AMÉRICA LATINA

A língua, sendo, em primeiro lugar, um fato social, cuja existência se funda na necessidade de comunicação, está sempre ligada às estruturas sociais. A fala, portanto, é o motor das transformações linguísticas, local onde se confrontam valores sociais contraditórios, afirma Bakhtin/Volochinov (2002). Por esse motivo, reflete os conflitos de classe no interior do sistema linguístico.

Por ser uma representação social, a língua contém um teor ideológico intrínseco a ela, que reflete nas estruturas sociais do grupo que a fala. Assim, toda modificação de ideologia encadeia uma modificação da língua. Bakhtin/Volochinov (2002) continua dizendo que todo signo é ideológico. Desse modo, os sistemas linguísticos servem para exprimir uma ideologia e são, portanto, modelados por ela. Uma vez que a língua é um produto de relações sociais condicionadas por uma ideologia, o pensamento, que é condicionado pela linguagem, também é modelado ideologicamente, pois só pode aparecer em um terreno interindividual, ou seja, na relação social entre os indivíduos de um grupo.

Por ser um produto da relação entre os indivíduos de um grupo que utiliza um determinado sistema linguístico em um determinado espaço e tempo, cada um dos sistemas cria significados diferentes e signos diferentes para representar algum campo particular da criação ideológica, e responder à necessidade de comunicação daquele grupo específico. Por isso, cada sistema linguístico possui signos e símbolos que lhes são específicos e que não são aplicáveis a outros domínios. Essa característica é a base que faz com que o signo seja inseparável da ideologia que o criou, afirma Bakhtin/Volochinov (2002).

A palavra, por sua vez, pode exercer qualquer espécie de função ideológica: estética, científica, moral, religiosa. É considerada por Bakhtin/Volochinov (2002) como sendo o modo mais puro e sensível da relação social, pois sua realidade é absorvida por sua função de signo. Mas não é só o mais puro, é também um signo neutro, pois adquire forma através da ideologia que os grupos aplicam a ela.

Exemplos não faltam para provar essa teoria bakhtiniana. O português brasileiro incorporou algumas palavras estrangeiras e deu a elas

sentidos diversos dos que possuíam na sociedade original, como o signo 'notebook', que no inglês quer dizer 'caderno' e ao ser incorporada pelo português representa um computador portátil, de uso pessoal, que se pode carregar. Esse computador, no signo original, seria chamado de 'laptop'. Outros exemplos são as palavras 'delete' que em português substituiu a palavra 'apagar' em muitos dos casos, principalmente no universo da informática, e outros signos incorporados para suprir a necessidade de palavras para os contextos em que a tecnologia é o teor principal da relação social, como: mouse, pen drive etc.

Assim como o português brasileiro assimilou muitas palavras estrangeiras, ocorre também o inverso. Saramago, ao ser questionado sobre o porquê de a reforma ortográfica da língua portuguesa não ter seguido o padrão do português de Portugal, ressaltou que a importância do Brasil no contexto internacional superou a de Portugal. Dessa forma, Saramago afirma nessa entrevista que sua influência devido ao desenvolvimento econômico, à situação estratégica do ponto de vista comercial, suplantou Portugal no contexto internacional.

É grande a influência da língua portuguesa falada no Brasil em países como Angola, Timor Leste, Indonésia e até mesmo em Portugal. Devemos às novelas e à música brasileira essa presença. Palavras como 'capim' quando for relacionado a qualquer erva, 'catinga', 'dendê', 'surucucu', 'passista', dentre outras, foram incorporadas pelos angolanos. Em relação ao português europeu, existem muitas diferenças semânticas. Palavras foram assimiladas de modo diferente no Brasil e em Portugal. Um exemplo é a palavra 'borrachudo' que no Brasil tem duas significações: um tipo de mosquito ou cheque sem fundo, e, em Portugal quer dizer redondo como borracha.

É devido a esse papel excepcional de instrumento da consciência social, acrescenta Bakhtin/Volochinov (2002), que a *palavra funciona como elemento essencial que acompanha toda criação ideológica, seja ela qual for*<sup>1</sup>. Para o teórico, a palavra acompanha e comenta todo ato ideológico e seus processos de compreensão. Realizando-se dentro de um processo social, todo signo ideológico é também o signo linguístico que se vê marcado pelas formas

---

<sup>1</sup> Grifo do autor (2002, p. 37)

de interação no *horizonte social*<sup>2</sup> de uma época e de um grupo social determinado.

Muitos linguistas, porém, ainda não se conscientizaram, até hoje, do imenso papel ideológico da palavra estrangeira, afirma Bakhtin/Volochinov (2002). A ideia de 'cruzamento' de línguas como fator essencial da evolução das línguas foi, de acordo com Bakhtin/Volochinov (2002), avançada por Nicolau Marr. Este último defende que a língua é uma criação da sociedade, oriunda de um processo de intercomunicação entre os povos, provocada por imperativos econômicos implicando sempre em populações numerosas.

Um ótimo exemplo desse cruzamento é a difusão da língua inglesa pelo globo, principalmente após a segunda grande guerra mundial. Essa difusão transferiu ao inglês um status de língua franca, ou seja, é a língua utilizada em contratos comerciais entre as empresas e governos dos diferentes países do globo. É a língua da globalização, bem como da União Europeia. É também a língua que domina nos cinemas (ainda que as dublagens estejam se tornando mais e mais populares), nos locais turísticos públicos e na internet. Deste modo, não é mais necessário que para impor sua vontade a outros países, um governo deva conquistar seus territórios, como era feito antigamente, afirma Lacoste (2005).

Bakhtin/Volochinov (2002) afirma que não se pode subestimar o papel que a palavra estrangeira desempenhou no processo de formação de todas as civilizações da história. Sua importância encontra-se em todas as esferas da criação ideológica, desde a cultura sócio-política até o código de boas maneiras. Desde os sumérios em relação aos semitas babilônicos; os jaféticos em relação aos helenos; romanos cristianizados em relação aos eslavos do leste; e assim até os dias atuais. E esse ciclo de povos invadidos e povos invasores fundiu na palavra estrangeira a ideia de *poder, força, santidade e verdade*<sup>3</sup>. Há quinhentos anos, os venezianos conquistavam mercados sem o uso de armas, depois deles os holandeses, então os ingleses e os norte-americanos, conforme afirma Arrighi (1996). Hoje os chineses buscam dominar os mercados, o que faz com que a importância de sua língua,

---

<sup>2</sup> Grifo do autor (2002, p. 44)

<sup>3</sup> Grifo do autor. Bakhtin/Volochinov (2002, p. 101).



o mandarim, venha crescendo ao redor do mundo, assim como os indivíduos que buscam aprendê-lo.

Especialmente após a Segunda Guerra Mundial, de acordo com Lacoste (2005), a influência política e cultural dos Estados Unidos se propagou. Nesse período, a Europa estava devastada pela guerra e necessitava urgentemente reconstruir-se. Os Estados Unidos, vislumbrando uma oportunidade, por meio do chamado Plano Marshall, auxiliou econômica e materialmente os países europeus a se reconstruírem.

O objetivo principal desse plano era possibilitar a reconstrução de alguns países capitalistas destruídos na II Guerra Mundial; recuperar e reorganizar a economia, aumentando o vínculo destes com os Estados Unidos, principalmente através de relações comerciais; e fazer frente ao avanço do socialismo. Reino Unido e França foram os países que mais receberam ajuda financeira através do Plano Marshall. Após o fim da Guerra, o plano possibilitou a reconstrução dos países e alcançou seus objetivos de expansão da influência estadunidense sobre a região europeia.

Inicialmente na Europa Ocidental, houve a entrada de diversos aparelhos mecânicos, cujos nomes permaneceram em inglês e assim, houve a necessidade de se aprender a língua para a leitura de instruções de manutenção e manuseio de peças de reposição. Outra influência forte para transformar a língua inglesa em língua franca foi a aviação. Os pilotos devem falar inglês para poderem conversar com as torres de controle dos diferentes países, assim como funcionários das empresas aéreas, empresários e empregados que lidam com turismo. O documento RBAC61 de 2014, expedido pela *Agência Nacional da Aviação Civil (ANAC)*, regulamenta em seu texto sobre “Comunicações radiotelefônicas e proficiência linguística requerida para operações aéreas envolvendo aeronave civil brasileira fora da jurisdição do espaço aéreo brasileiro (item 61.10)”. Neste item, há a exigência de que todo piloto que pretenda operar uma aeronave, seja ela helicóptero, avião, aeronave de decolagem vertical ou dirigível, deve demonstrar as habilidades em falar e compreender a língua inglesa, submetendo-se ao exame de proficiência linguística elaborado pela ANAC.

Profissionais das ciências informáticas, como programadores, técnicos e operadores de aparelhos eletrônicos, que apareceram a partir de

encomendas militares estadunidenses, e que culminaram com a invenção da internet, também fazem parte do grupo de falantes do inglês como língua globalizada. Mais exemplos são os administradores, jornalistas, universitários, amantes do rock, dentre outros alongam a lista de falantes que auxiliaram a disseminação do inglês pelo globo.

A palavra e a reflexão linguística fundamentam-se, então, na apreensão da palavra estrangeira e nos problemas que a língua estrangeira apresenta para a consciência, que, de acordo com Bakhtin/Volochinov (2002), decifra e transmite o que foi decifrado. Nesse aspecto, a palavra nativa é percebida como algo familiar e que não representa mistério algum para um indivíduo que nasceu naquela sociedade, apenas para um estrangeiro. A abordagem geopolítica de uma língua, de acordo com Lacoste (2005), não se limita a examinar no mapa o alicerce de sua extensão e seus limites com outras línguas, a constatar a coincidência (ou não-coincidência) com as fronteiras deste ou daquele Estado. Vai além. É preciso observar os hibridismos presentes nas culturas dos povos para compreender como os sistemas linguísticos foram incorporados a essas culturas.

A cultura brasileira também está repleta de hibridismos. Na literatura, por exemplo, nossos escritores, escultores, pintores, foram à Europa ou América do Norte em busca de ilustração que trouxeram para o país. Uma vez no Brasil, contudo, as adaptaram aos moldes do povo e da cultura local, por vezes como resistência, como o Movimento Antropofágico, surgido após a Semana de Arte Moderna de 1922. O movimento se caracterizou por um teor político que pregava a criação de uma poesia brasileira para exportação e que unisse o legado cultural europeu com as formas tipicamente brasileiras, de modo que a primeira fosse 'deglutida' e 'digerida' pela segunda. O objetivo dessa assimilação e transformação da arte europeia foi a de fundar uma identidade cultural no Brasil, e que refletiu, por exemplo, na música (bossa nova e tropicalismo).

A ideia de antropofagia surgia da visão que o estrangeiro tinha de que o homem sul-americano era selvagem e praticava o canibalismo, ou seja, era inferior, afirma Antônio José dos Campos Costa em seu artigo "Antropofagia literária: dor ou sedução (2012)". Essa visão pejorativa do europeu civilizado transformou-se na visão positiva e inovadora de Oswald de

Andrade, de que na esfera cultural, era possível assimilar as críticas e modelos europeus, atualizando o ambiente artístico brasileiro. Colocando-o em contato com as diversas linguagens de vanguarda europeias e ao mesmo tempo voltando-se para a apreensão do Brasil, em um projeto consciente de criação de uma arte autônoma nacionalista. Costa (2012) ressalta que se é inevitável a assimilação das conquistas da civilização moderna, é preciso que o brasileiro se eleve à cultura que conserve as qualidades básicas do povo miscigenado que forma o país, ou seja, apesar de assimilar características de outras culturas, mantenha os traços culturais já existentes em seu território.

Além da visão interna de como a cultura estrangeira é assimilada pela cultura nacional brasileira, existem também as figuras que expressam a visão do estrangeiro sobre a nossa cultura, como é o caso do personagem criado pelo Walt Disney em 1942, Zé Carioca.

Lilia Katri Moritz Schwarcz (1995) em seu artigo “Complexo de Zé Carioca da malandragem” para a Revista Brasileira de Ciências Sociais, da ANPOCS, afirma que é recorrente a vinculação de nossa identidade brasileira com uma espécie de mestiçagem peculiar que se apresenta como racial e detratada. Essa visão icônica culmina na formulação de um retrato do que o estrangeiro percebe em nosso povo, e que fora transformado em símbolo nacional pelo personagem Zé Carioca, que é preguiçoso, bebe cachaça e dança samba. O ‘malandro simpático’ de Disney é o olhar de quem vem de fora e reconhece uma espécie de síntese do povo brasileiro nesse representante disseminado pelos cinemas. A percepção de quem não conhece o país *in loco* será, então, o de quem o descreve: um país de malandros bem-humorados, bons de bola e de samba, que com seu ‘jeitinho brasileiro’ pode a tudo amolecer e se adaptar.

### 1.1 A importância do inglês para o desenvolvimento da América Latina

Devemos considerar que toda história, qualquer que seja, econômica ou social, demográfica ou política, é cultural, na medida em que todos os gestos, todas as condutas, todos os fenômenos objetivamente mensuráveis sempre são o resultado das significações que os indivíduos atribuem às coisas, às palavras e às ações? (CHARTIER, 2010, p. 33)

Ao aprender uma língua, aprendemos também, mesmo que involuntária e inconscientemente, a cultura intrínseca àquela sociedade. Cultura que é definida por Clifford Geertz, muito propriamente citado por Roger Chartier (2010, p. 35) como um padrão de significados transmitidos historicamente, um sistema de concepções herdadas, incorporadas e expressas em símbolos, por meio dos quais os homens se comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e suas atividades em relação à vida. Em síntese, a totalidade das linguagens e ações simbólicas de uma comunidade constitui sua cultura, de acordo com Geertz (1989).

Theodor W. Adorno (1970) ao discursar sobre os valores culturais prega que o sentido próprio da cultura é o de suspender a coisificação. Porém, ao se cristalizar em bens e em racionalização filosófica, a cultura perde sua razão de ser, uma vez que fica entregue à vontade da linguagem do mercado. O estudioso completa dizendo que não só o espírito dispõe sua vontade à traficância de compra e venda do mercado, como reproduz, ele próprio, as categorias sociais dominantes e se vai assemelhando ao dominante, inclusive nos casos em que, subjetivamente, não chega a se converter em mercadoria. A consciência individual vê seu âmbito cada vez mais reduzido e pré-modelado. A possibilidade da diferença vai ficando limitada até que acaba por converter-se em mera tonalidade no indistinto uniformismo da oferta.

A cultura caiu na esfera da circulação dos bens, afirma Adorno (1970). E a primeira vai, paulatinamente, sendo consumida pela segunda. Assim, a alienação do humano culmina na docilidade absoluta às exigências de uma humanidade na qual o vendedor converteu sua clientela. Quanto mais aparência de unidade e totalidade existe no mundo, tanto mais coisificação conseguida se processa nele, afirma o estudioso.

O aprendizado de uma língua estrangeira une lugares distantes e até mesmo reconhece nas situações locais as interdependências que as ligam ao longe, sem que, necessariamente, os atores tenham clara percepção disso. Roger Chartier (2010) diz que nesse processo há uma união indissociável do global e do local, pelo qual são apropriadas as referências partilhadas, os modelos impostos, os textos e os bens que circulam mundialmente, para que façam sentido em um tempo e lugar concretos.

Para compreender a noção de global e local, precisamos ter em mente, primeiramente, a definição de espaço. Para Milton Santos (2014), o espaço é uma realidade relacional entre coisas e relações juntas, ou seja, o espaço deve ser considerado como um conjunto indissociável de que participam de um lado certo arranjo de objetos geográficos, naturais e sociais, e de outro a vida que os preenche e anima, a sociedade que está em constante movimento. Desse modo, ao existir uma língua franca, é possível incluí-la no rol das coisas que se transformam cada vez que atingem uma determinada sociedade, em um determinado espaço do globo. Milton Santos (2014) acredita que quando todos os lugares forem atingidos pelas necessidades do processo produtivo, criam-se, paralelamente, seletividades e hierarquias de utilização, com a concorrência ativa ou passiva entre os diversos agentes.

Como decorrência dessa seletividade e hierarquização, os projetos locais subordinam-se a constrangimentos de natureza mundial, o que significa uma verdadeira redescoberta da natureza ou a revalorização dela, na qual cada parte recebe um novo papel, ganha um novo valor. A partir do momento em que é iniciado um novo meio de se relacionar o homem com a natureza que o envolve, torna-se necessária uma renovação das disciplinas que a estudam, de acordo com Milton Santos (2014). O autor completa afirmando que o mundo sempre foi um conjunto de possibilidades, porém, atualmente, tais possibilidades são todas interligadas e interdependentes.

Uma vez que as técnicas utilizadas não levam em conta as especificidades locais de recursos naturais e humanos, os resultados impõem, a cada local, combinações particulares que são outras tantas formas específicas de complexidade de vida social. O problema consistiria, portanto, em reconhecer o efeito dessas superposições sobre a existência de cada sociedade, completa Milton Santos (2014).

Reconhecendo que acontecem os hibridismos entre as culturas, podemos concordar com a ideia de que o ser humano não vive isolado, mas é constituído como um ser social, que se define a partir de suas relações com seus semelhantes e o ambiente a sua volta. Desse modo, o fenômeno humano é dinâmico, afirma Milton Santos (2014). E esse dinamismo se apresenta na transformação qualitativa e quantitativa do espaço habitado. Se o espaço se torna uno para atender às necessidades de uma produção globalizada, o autor

conclui que cada região aparece como uma diferente versão da mundialização, pois:

É neste contexto que o estudo regional assume importante papel nos dias atuais, com a finalidade de compreender as diferentes maneiras de um mesmo modo de produção reproduzir-se em distintas regiões do globo, dadas suas especificidades [...] Não basta compreender teoricamente o que se passa no mundo, temos de ter nossa atenção também voltada para as diferentes geografizações das variáveis inerentes à nova maneira de produzir. [...] Para a compreensão da realidade global, é indispensável o entendimento do que é a vida nas diferentes regiões (SANTOS, 2014, p. 53).

Ao ensinar a língua inglesa aos alunos da educação básica, portanto, precisamos ter em mente que a língua é o resultado de uma sociedade globalizada. O conhecimento prévio do aluno deve ser incluído na equação de reconhecimento de uma cultura e um sistema linguístico diferentes do dele. O regional deve ser observado em sua composição social, política, econômica e cultura, enquanto reconhecemos como ele se insere no contexto internacional, levando em conta o preexistente, com o objetivo de captar as causas e consequências, que deverão sempre ser observadas em conjunto, conforme afirma Milton Santos (2014).

Um exemplo de falha na atenção que damos as diferenças locais está no nível de proficiência em inglês dos habitantes da América Latina. Este, apesar de ter crescido a cada ano, está muito aquém do encontrado nos países da Europa, de acordo com o *Índice de Proficiência em Inglês*<sup>4</sup> (EF EPI) da *Education First*. Esse índice é o mais abrangente ranking de países classificados pelas competências de adultos em inglês, que existe atualmente.

Ao final de cada ano, a *English First* compila os resultados os testes respondidos online e busca identificar as principais dificuldades encontradas em cada país que demonstrem o porquê dos problemas ou facilidades em se ter fluência no idioma inglês. Por fim algumas estratégias

---

<sup>4</sup> A população testada neste índice é auto selecionada, pois apenas as pessoas que querem aprender inglês ou estão curiosas para saber seu nível de proficiência participaram de algum desses testes. Outro fator seletivo para a amostragem é o fato de a pessoa precisar ter acesso à internet, já que o teste é online. A população testada até o momento é composta por adultos que respondem a dois testes: um gratuito e aberto com 30 questões ajustadas a um grau de dificuldade, de acordo com as repostas corretas ou incorretas respondidas anteriormente. O outro que busca efetuar um teste de nivelamento com 70 perguntas para as pessoas que têm interesse em efetuar os cursos online da EF. Ambos incluem as áreas de gramática, vocabulário, leitura e compreensão auditiva, e não oferecem incentivos como certificação ou admissão a um determinado programa.

mais efetivas na melhora da proficiência em inglês são definidas em um relatório<sup>5</sup> (EF EPI) gerado a partir dessas constatações. Neste documento estão classificados 63 países e territórios no total. Na quarta edição do Índice foram utilizados dados de 750.000 pessoas maiores de 18 anos, efetuados no ano de 2013. Nesta edição foram comparados os dados dos últimos sete anos, ou seja, desde o primeiro ano de medição, em 2007, com a intenção de verificar quais países e regiões melhoraram e quais não. Com relação ao cálculo do EF EPI de um país:

[...] o resultado de cada teste foi normatizado para obter o percentual correto de respostas em relação à aquele teste de acordo com o número total de questões. Os resultados foram então submetidos a média dos dois testes, dando igual peso a ambos (*Educarion First*, 2015).

Os relatores da quarta edição reconhecem que existem diferentes abordagens quando o assunto é ensino-aprendizagem de inglês nos diversos países do globo, assim como explicita que as expectativas de pais, alunos e empregadores são diferentes. Afirmam que a proficiência europeia segue bem mais alta que o resto do mundo e que, apesar de um crescimento, a América Latina ainda tem uma proficiência baixa ou muito baixa, uma vez que:

Há uma forte correlação entre proficiência de Inglês e renda, qualidade de vida, facilidade de fazer negócios, uso de internet e anos de estudo. Essas correlações continuam extraordinariamente estáveis com o passar do tempo (*Education First*, 2015).

O relatório aponta que ainda existem muitos desafios a serem superados. A qualidade de ensino de inglês, por exemplo, varia muito entre as diversas escolas públicas existentes nesses países. Há um abismo exorbitante entre ricos e pobres e entre regiões urbanas e rurais. Outra observação do relatório é a dificuldade em se ensinar a língua inglesa em salas de aula muito grandes (entre 60-80 alunos por turma), com currículo e material de ensino rígidos e exames padrão para constatar a proficiência dos alunos com foco em gramática.

---

<sup>5</sup> A série de pesquisa EF EPI tem três relatórios distintos: o EF EPI que aponta para a proficiência em inglês entre adultos, o EF EPI para Empresas (EF EPI-c) que examina o nível de proficiência em inglês dentro das corporações, e o EF EPI para estudantes (EF EPI-s) que testa os estudantes de ensino médio e Universitário em todo o mundo e terá sua primeira publicação em 2015.

Dos 14 países latino-americanos incluídos no índice da *Education First*, 12 têm baixos níveis de proficiência, apesar deste aumento médio de 2,16 pontos entre 2007 e 2013. Os destaques são o Peru, a República Dominicana e o Equador, enquanto que El Salvador, Guatemala, México e Uruguai não melhoraram seus Índices, que são, respectivamente, 4,19, 2,02, 1,65 e 3,81. Todos estes países estão com pontuação negativa no relatório, ou seja, abaixo da média mínima para considerar a população como proficiente na língua inglesa.

Apesar de a República Dominicana ter obtido o maior aumento no Índice da EF EPI, a Argentina ainda segue na liderança do Índice latino-americano com 59,02 pontos e em 15º na classificação geral, enquanto que o Brasil fica em 5º colocado na América Latina com 49,96 pontos, e em 38º na classificação geral do ranking que engloba 63 países.

O sucesso da Argentina, assim como da República Dominicana, do Chile e da Colômbia reside no fato de o investimento na educação básica pública ter focado a importância do ensino de inglês nas escolas e dos professores que ministram aulas da língua em todo o território, como vemos nos trechos a seguir, retirados do relatório da quarta edição do EF EPI, p. 23:

A República Dominicana é o país que mais melhorou sua pontuação no EPI da EF na América Latina, subindo da proficiência mais baixa em 2007 para proficiência moderada em 2013. Os incentivos econômicos impulsionaram claramente grande parte desse progresso. O maior parceiro comercial da República Dominicana são os Estados Unidos, com 51% das suas exportações e quase 40% das suas importações. Há mais de 100 empresas de atendimento telefônico em Inglês na República Dominicana, e elas empregam 35.000 pessoas por todo o país. Em 2013, o governo dominicano premiou 2.065 bolsas de estudos para programas de mestrado no exterior e está trabalhando para estabelecer laços acadêmicos mais fortes com países que falam Inglês.

O Chile ganhou mais de quatro pontos durante os últimos sete anos. Esse progresso é resultado de investimentos públicos e privados no ensino de Inglês. Em 2003, o Ministério de Educação Chileno iniciou o Programa Inglês Portas Abertas para melhorar o ensino de Inglês nacionalmente. Durante a última década, mais de 1.800 voluntários qualificados que falam Inglês foram recrutados como assistentes de ensino e trabalharam em escolas públicas e semiprivadas por todo o país.

A Colômbia, outro país com progresso significativo na proficiência em Inglês, tem um plano similar que convida centenas de voluntários de vários países que falam Inglês para treinar mais de 5.000 formandos do Serviço de Treinamento Nacional. O governo colombiano fez um voto para estabelecer o melhor sistema educacional da região até



2025 e tem como objetivo transformar-se em um país bilíngue onde o Inglês é tão importante quanto o Espanhol.

Na parte inferior do ranking latino-americano, estão o México e a Costa Rica, que apesar de implementarem algumas mudanças na educação de jovens e adultos quanto ao ensino de inglês, ainda não obtiveram muito sucesso, como apresenta o relatório da quarta edição EF EPI, p. 23:

Comparado com a República Dominicana, o México tem laços econômicos ainda mais fortes com os EUA; envia mais de 70% dos seus produtos de exportação para o vizinho ao norte. No entanto, o problemático sistema educacional mexicano não está treinando os alunos para capitalizar com essa aliança econômica com os EUA. Em 2009, o governo mexicano propôs cursos de Inglês universais nas escolas primárias. Cinco anos depois, muitas escolas ainda não aplicaram a política federal, especialmente em zonas rurais onde greves de professores, protestos frequentes e violência têm atrasado a implementação. Um dos maiores desafios educacionais do México é implementar reformas em um sistema altamente politizado.

Enquanto o México falha em implementar a reforma, a Costa Rica com sucesso treina professores. Um estudo do ano de 2010 mostrou que 95% dos professores de Inglês na Costa Rica estavam no nível intermediário ou acima, refletindo os esforços de um programa de treinamento em várias etapas liderado pelo Ministério de Educação. Apesar de a Costa Rica ainda não ter demonstrado melhorias significativas nas habilidades em Inglês de seus adultos durante os últimos sete anos, os níveis mais elevados de Inglês dos professores deve afetar a próxima geração de adultos.

O motivo por trás dessa baixa classificação no ranking é a baixa qualidade da educação básica na América Latina que aparece como obstáculo ao crescimento dos países, afirma o relatório. Uma saída apontada pelo documento é a de priorizar as reformas educacionais como forma de aumentar a competitividade.

O jornalista Gabriel Jareta<sup>6</sup>, em uma reportagem para a Revista Educação, afirma que algumas das causas para que o ensino de inglês não “decole” na educação básica pública brasileira são professores malformados, aulas superficiais e alunos desinteressados. Em seu artigo, o jornalista diz que políticas públicas de incentivo à internacionalização de alunos, como o Ciências sem Fronteiras, apresentou problemas com alunos por falta de proficiência em inglês, e que isso ocorre porque a maioria dos estudantes brasileiros são monoglotos.

---

<sup>6</sup> JARETA, Gabriel. Revista Educação, edição 223, nov. 2015, língua estrangeira. Disponível em: < [http:// revistaeducacao.com.br/textos/223/para-ingles-ver-365748-1.asp](http://revistaeducacao.com.br/textos/223/para-ingles-ver-365748-1.asp) >

Uma pesquisa do *Data Popular* de 2013 para o *British Council* afirma que no Brasil 5,1% da população de 16 anos ou mais diz possuir algum conhecimento em língua inglesa, enquanto essa porcentagem sobe quando restringida a faixa etária para pessoas entre 18 a 24 anos, 10,3%. Dos que não sabiam inglês, 14% garantiu que desejava iniciar um curso de inglês no ano seguinte. Nessa mesma pesquisa, o *Data Popular* registrou que 32% da população possui conhecimento de nível avançado na língua e 16% de nível intermediário.

O relatório do *British Council* lançado em 2014, que avaliou as demandas de aprendizagem da língua inglesa no Brasil, acredita que o país esteja em um crescendo quando o assunto é educação, e, principalmente o ensino de inglês, ao afirmar que:

Quando se analisam os fatores que influenciam a demanda por treinamento em língua inglesa, o primeiro ponto a se destacar é o salto educacional dado no Brasil. As novas gerações são mais escolarizadas que as anteriores (2014, p. 9).

Essa melhora no índice educacional brasileiro registrada pelo Conselho Britânico (*British Council*) reflete o empenho do governo no quesito educação, conclui o relatório.

## 1.2 O ensino do inglês no Brasil e os métodos e abordagens no ensino de línguas estrangeiras

No período que compreende as décadas de 1940 a 1960, era extremamente importante que os alunos soubessem fluentemente pelo menos uma das três línguas estrangeiras que compunham o currículo: francês, espanhol ou inglês.

Durante a ditadura militar brasileira (1964-1988), porém, a educação visou prioritariamente o ensino técnico voltado para a formação de mão de obra industrial, e o ensino de língua estrangeira foi transformando-se em acessório na preparação dessa mão-de-obra especializada. Gil (2012) ao citar Bohn reforça que o ensino de línguas estrangeiras durante esse período assumiu uma forma meramente “instrumental” associada aos critérios de produtividade e competitividade, claros referentes do processo de globalização.

Após 1988, o país viu surgir uma vasta gama de escolas particulares destinadas ao ensino de inglês no Brasil, muitas delas em forma de franquias. Desse modo, o inglês norte-americano foi sendo amplamente propagado no território brasileiro, em detrimento das outras línguas.

Há alguns anos, surgiu um índice apurado pela instituição *Education First* (EF EPI), que avalia 63 países, dentre os quais está o Brasil, constatou que o nível de proficiência dos brasileiros melhorou consideravelmente entre 2007 e 2014, apesar de ainda não colocar o país entre os mais fluentes em língua inglesa do globo. Este índice concluiu que a faixa etária entre 35 e 44 anos é a que possui melhor nível de proficiência no idioma do que qualquer outra faixa etária, e as mulheres brasileiras apresentam um nível melhor que os homens.

Os brasileiros que habitam as grandes metrópoles têm maiores habilidades de comunicação no idioma inglês que as demais regiões do país, concluiu a pesquisa da EF EPI. Os primeiros lugares ficam com os estados de São Paulo com 52,89 pontos no ranking de proficiência em inglês, Rio de Janeiro com 52,65 e Paraná com 52,25. Enquanto Rondônia com 45,98 pontos, Maranhão com 45,86 e Mato Grosso com 45,68 pontos amargam as últimas posições. Entre as grandes metrópoles, a cidade de São Paulo se estabelece em primeiro lugar com nível de proficiência em inglês de 53,40 pontos, seguida por Brasília, 52,81, Rio de Janeiro, 52,44 e Belo Horizonte com 50,89.

O documento afirma que há uma forte correlação entre a média de anos escolares e a proficiência em inglês, uma vez que:

O sistema educacional de um país é o principal fornecedor de treinamento em Inglês. [...]. Apesar da diversidade de sistemas educacionais nos diferentes contextos políticos, econômicos e culturais, ainda há uma forte correlação entre a média de anos escolares e a proficiência em Inglês. Países em busca de uma melhor proficiência em Inglês, e dos benefícios que ele traz, devem manter todas as crianças o tempo suficiente nas escolas para que dominem o idioma (*Education First*, 2015).

Apesar de o inglês ser considerado cada vez mais como uma língua franca global, alguns países ainda encontram dificuldades para adequar seus sistemas educacionais e assim, as sociedades demoram em se adaptar.

Atualmente, os sistemas escolares ao redor do mundo utilizam metodologias voltadas para o ensino de línguas estrangeiras que são o

resultado de muitos anos de estudos na área e que buscam, cada uma dentro de sua filosofia, habilitar o aprendiz a falar, ouvir, escrever e ler no idioma de destino.

A partir do momento em que foi verificada a necessidade de se incluir o ensino de línguas estrangeiras modernas no currículo das escolas, foi observado que várias foram as metodologias e abordagens criadas para suprir as necessidades de aprendizagem dos alunos, para os mais diversos propósitos. Tais metodologias serão apresentadas sucintamente neste, para que possamos compreender como o ensino de línguas estrangeiras apresenta-se hoje no Brasil. Apresentaremos, então, o método de tradução e gramática; o direto; o audio-visual, o cognitivo, alguns menores que apareceram nos anos 1970, como o *Community language learning* e o *Total physical response*, e o método comunicativo. Princípios cognitivos, afetivos e linguísticos que afetam o ensino de línguas também serão apresentados, pois influenciam a forma como as metodologias são aplicadas em sala de aula.

O método conhecido como *Grammar Translation Method* (método de gramática e tradução) é considerado por Brown (2001)<sup>7</sup> um método clássico, utilizado no século XIX, e que permanece até hoje em algumas abordagens e práticas pedagógicas. Este método, apesar de ser um dos mais antigos a serem praticados, não é ruim em sua essência, mas pode ser maçante e desestimular os alunos, se aplicado isoladamente. Suas características principais são:

1. Aulas são ministradas em língua materna, com pouquíssimo uso da língua alvo.
2. Vocabulário é ensinado em forma de listas com palavras isoladas.
3. É dado aos alunos explicações longas e elaboradas das regras gramaticais que estão sendo estudadas.
4. A gramática provê regras para colocação das palavras e formação de frases, além de instruções que, geralmente, focam na forma ou colocação da palavra.
5. Os alunos devem ler obras clássicas, e de difícil entendimento para estágios iniciais de aprendizagem.
6. A preocupação com o conteúdo do texto é mínima, e os textos são considerados apenas como objeto de análise gramatical.
7. Geralmente os exercícios orais são formados por frases desconexas que devem ser traduzidas para a língua materna do estudante.
8. A preocupação com a pronúncia é mínima ou inexistente.

(BROWN, 2001, p. 19)

---

<sup>7</sup> Os autores que tratam do ensino de língua inglesa, como Brown, foram traduzidos de forma livre pela pesquisadora.

Até recentemente, o método de tradução foi utilizado conjuntamente com os outros. Hoje o método ainda continua popular, afirma Brown (2001), porém sua utilização requer dos professores habilidades bem especializadas para que a construção do conhecimento seja bem trabalhada.

O método conhecido como *Direct Method* (método direto) tem como premissa que o ensino de uma segunda língua deveria ocorrer como a primeira, repleta de interação, uso espontâneo da linguagem, sem traduções e com pouca ou nenhuma análise de regras gramaticais. Suas características básicas são:

1. Coordenadas em sala de aula são dadas exclusivamente na língua alvo
2. Somente são ensinados sentenças e vocabulário usados no cotidiano do estudante
3. A comunicação oral é construída gradualmente através de perguntas e respostas entre professores e alunos, em turmas pequenas e aulas intensas.
4. A gramática é apreendida por indução
5. Novos pontos gramaticais são ensinados através de modelos e prática destes
6. Vocabulário concreto é apreendido por demonstração, objetos e figuras; vocabulário abstrato, por associação de ideias
7. Tanto a compreensão oral como a auditiva são ensinadas
8. O uso da pronúncia e da gramática corretamente são enfatizados (BROWN, 2001, p. 21)

Esse método obteve grande repercussão no começo do século XX, e um de seus mais conhecidos adeptos foi Charles Berlitz, que, até hoje possui escolas bem conceituadas em todo o mundo, inclusive no Brasil. Sua utilização, porém, foi gradativamente diminuindo até meados do século XX.

O método *audiolinguisism* (audiolingual) foi o mais utilizado no período da II Guerra Mundial, e ficou conhecido como Army Method, pois o governo dos Estados Unidos aplicou-o como método de ensino-aprendizagem para os indivíduos de sua tropa, de modo que esses pudessem comunicar-se tanto com os aliados, quanto com os inimigos. Era fortemente embasado em teorias linguísticas e psicológicas, como o behaviorismo, que pregava o condicionamento através de modelos de formação de hábitos, com utilização de mímicas e prática de diálogos pré-moldados. Suas principais características são:

1. Novos pontos são apresentados em forma de diálogos
2. O entendimento depende de mímicas, memorização de um conjunto de frases que são estudadas exaustivamente

3. Estruturas são ensinadas em sequência, de modo que a análise das mesmas e o ensino deem-se separadamente
4. Estruturas linguísticas são ensinadas usando diálogos que são ouvidos repetidamente
5. Existe pouca ou nenhuma explicação da gramática, que é apreendida de forma indutiva, por analogia, ao invés de explicação dedutiva
6. O vocabulário fica restrito e limitado ao contexto de aprendizagem em questão
7. Utiliza-se fitas de áudio, aulas de laboratório e materiais de apoio visuais em grande escala
8. A pronúncia tem grande importância neste método
9. Os professores devem evitar o uso da língua materna em sala de aula
10. Respostas corretas devem ser imediatamente aplaudidas
11. Grande esforço para que alunos produzam frases livres de erros
12. Tendência em manipular a língua em detrimento do conteúdo (BROWN, 2001, p. 23)

O *audiolinguisism* (método audiolingual) foi uma metodologia muito empregada em sua época, e ainda o é, por algumas escolas particulares de línguas. Porém, é muito questionada quanto a aprendizagem de longa duração, ou seja, acreditam que não seja eficiente quanto à proficiência que seus alunos possam adquirir na língua alvo.

O *Cognitive Code Learning* (método ou abordagem cognitiva) foi muito mais uma abordagem que uma metodologia de ensino, e pregava que deveria existir uma alusão consciente às regras e suas aplicações na língua alvo, e o conhecimento da língua surgiria através de deduções que o indivíduo faria ao utilizar a língua. Ainda hoje essa abordagem é altamente considerada. Não só para o ensino de línguas estrangeiras, mas para a maioria das disciplinas ministradas nas escolas.

Durante a década de 1970 surgiram muitas metodologias e abordagens de ensino de língua estrangeira, como afirma Brown (2001). Dentre elas está o *Community Language Learning* – que pregava a interação entre indivíduos para facilitar o processo de ensino-aprendizagem, de acordo com contextos internos aos grupos; o *Suggestopedia*, que acreditava na capacidade do cérebro humano em reter grandes quantidades de informações, quando em um estado de relaxamento, e, por isso, utilizava músicas barrocas durante as aulas e momentos de estudo, com o objetivo de diminuir a pressão arterial e aumentarem a capacidade cerebral de apreender conhecimento.

Surgiu também nessa década, o *Silent way*, que consistia em pouca ou nenhuma interferência do professor, enquanto os alunos tentavam cooperar entre si em um processo de solução dos processos de aprendizagem da língua; o *Natural approach*, que divide a aprendizagem em três estágios: (1) o de pré-produção, no qual são desenvolvidas habilidades auditivas, (2) o de produção iniciante, no qual os alunos apresentam muitos erros e dificuldades com a utilização da linguagem e (3) ensaios de discursos através de encenações, diálogos abertos, discussões de temas diversos em grupos pequenos.

Nasceu nesse período também a abordagem chamada de *Total Physical Response* (TPR), que buscava ensinar aos alunos regras simples de uso cotidiano, como 'Close the door!' 'Open the window!' 'Sit!' 'Stand Up!'. Essas regras deveriam ser obedecidas sem o uso da língua materna para tradução ou auxílio. O TPR é muito famoso, e ainda hoje subsiste, porém como abordagem complementar para apoio aos professores em sala de aula, afirma Brown (2001).

É importante enfatizar que as tentativas históricas de se encontrar um método que seja ao mesmo tempo efetivo e eficaz a todos os alunos muitas vezes possuía um livro didático como material de apoio ao professor, afirma Brown (2001).

Por volta do final da década de 1980, os profissionais dedicados ao ensino de línguas já tinham aprendido a ser cautelosamente ecléticos quando o assunto era as opções que utilizariam em suas práticas pedagógicas, assim como identificavam alunos ecléticos, em contextos diversos ao redor do mundo. Então, de acordo Brown (2001), as abordagens que tratavam do ensino de língua estrangeira não se baseavam somente em um conjunto estático de regras e princípios, mas em uma composição dinâmica que une as experiências de ensino-aprendizagem dos professores, e que são relativamente estáveis com o passar dos anos. Então, a chave para uma aula bem preparada seria uma interação entre a abordagem e a prática em sala de aula, de modo dinâmico. Tais abordagens incluíam a interação comunicativa, a colaboração e cooperação entre os alunos e professor, uma prática pedagógica na qual o aluno é o centro da relação ensino-aprendizagem, que ensine o uso global da língua de forma participativa, focada na utilização autêntica do

conteúdo do discurso linguístico, e que tenham seus objetivos voltados para a resolução de tarefas e questões suscitadas em sala de aula.

Brown (2001) afirma que professores de língua estrangeira cientes das metodologias e abordagens que permeiam o ensino da mesma não vão encontrar uma única que responda às necessidades dos alunos, e que possua a habilidade de compreender e aplicar cada uma. O que o autor sugere, então, é um conjunto de abordagens que pode ser útil nas práticas pedagógicas dos professores de língua estrangeira ou segunda língua. Esse conjunto é formado por 12 (doze) princípios, subdivididos em três grandes áreas: a cognitiva, a afetiva e a linguística.

A área cognitiva é composta por cinco princípios: automaticity – tendência em adquirir uma língua subconscientemente; meaningful learning – ao aprender através de relações, estruturas e sistemas já existentes na memória, há como resultado uma associação de relações mais forte e duradoura; anticipation of reward - ao dar prêmios como estímulos para alunos que tenham produzido respostas positivas, os estudantes podem ver que conseguiram alcançar a meta a eles traçada; intrinsic motivation - alunos desenvolvem os exercícios propostos porque se divertem, acham úteis ou desafiadores, e não porque esperam alcançar algum nível linguístico e/ou cognitivo desejado; e strategic investment - as diversas e diferentes estratégias utilizadas em sala vão assegurar que o professor atinja o maior número de alunos possível.

A área afetiva agrega quatro princípios: language ego – estudantes de língua estrangeira precisam ser tratados com muito amor e carinho, afirma Brown (2001), pois se sentem fragilizados por estar expondo suas dificuldades e medos durante o processo de aprendizagem; self-confidence – o aluno deve desenvolver sua capacidade de acreditar que pode realizar uma tarefa pedida pelo professor; risk-taking – os alunos precisam reconhecer sua própria fragilidade e acreditar que podem, sim, solucionar a tarefa e, desse modo se dispor a enfrentar os riscos necessários para o desafio da aprendizagem; e language-culture connection – ao aprender efetiva e eficazmente uma língua, o aluno irá, por consequência, aprender algo da cultura subjacente a ela.



A área linguística, por sua vez, agrupa os três últimos, mas não menos importantes princípios: native language effect – uma das maiores razões para o erro durante o processo de ensino-aprendizagem de uma língua é a relação que os alunos fazem com sua língua nativa/materna e suas regras e convenções. Erros são, na verdade, janelas que são abertas para que os alunos internalizem e entendam a segunda língua, portanto, os professores devem saber como reagir quando essas relações acontecem em sala de aula; interlanguage – muitas das expressões utilizadas pelos estudantes fazem sentido para eles, mesmo que para um falante nativo pareçam estar incorretas, pois a mente oscila entre variações sistemáticas e assistemáticas até que compreende como realmente funcionam as estruturas linguísticas; e communicative competence – as instruções do professor precisam ir ao encontro das necessidades linguísticas a serem apreendidas pelos alunos de modo a preencher os requisitos organizacionais, pragmáticos, estratégicos e psicomotores da língua alvo.

### 1.3 Currículo do Estado de São Paulo

São Paulo conheceu a implantação e a expansão da nova escola<sup>8</sup>, do primário ao superior, passando pelo ensino profissional, tanto particular como público, desde o ano de 1870, de acordo com Maria Luiza Marcílio (2005). Em um primeiro período mereceram maior atenção o curso primário (hoje ensino fundamental I) e o curso ginásial (hoje ensino fundamental II) na capital. Porém essa expansão não deu conta da demanda por educação acadêmica, em razão da forte urbanização e do crescimento demográfico, somados à falta de recursos, completa a autora.

A qualidade do ensino nem sempre foi a prioridade de São Paulo. A preocupação dominante inicial era a de popularizar a escola, disseminando o

---

<sup>8</sup> É um movimento de educadores europeus e norte-americanos, organizado em fins do século XIX, que propunha uma nova compreensão das necessidades da infância e questionava a passividade na qual a criança estava condenada pela escola tradicional. Também conhecida como Educação Nova, a Escola Nova tem seus fundamentos ligados aos avanços científicos da Biologia e da Psicologia. Pode-se afirmar que, em termos gerais, é uma proposta que visa a renovação da mentalidade dos educadores e das práticas pedagógicas. O pedagogo Célestin Freinet foi um dos defensores dessa concepção de educação. Já o educador e pensador Jean Piaget optou pela chamada Escola Ativa, uma corrente da Escola Nova.

ensino de modo quantitativo. Desse modo, completa Marcílio (2005), as mudanças na educação foram se processando e amadurecendo, ao longo de todo o século XIX e XX, criando uma estrutura educacional, integrando os vários níveis de ensino, e montando a máquina administrativa que expandia, introduzia e difundia as pesquisas, sempre em busca de um sistema de ensino mais bem estruturado.

Toda essa formação do sistema educacional foi, segundo Marcílio (2005), efetuada em meio à descontinuidade política, à cultura cartorial e jurídica de reformas nas leis, aos interesses mercantis em jogo, aos embates ideológicos. Em 1930, muitos grupos escolares da capital funcionavam de modo precário. O prédio escolar não cumpria apenas com um conceito estético, de identificação da escola no meio urbano e de demonstração de sua força política, segundo a autora, mas também o de multiplicar o número de prédios escolares não bastava. Era preciso dotá-los de mobiliário adequado e de material escolar. Essas últimas duas preocupações eram novas no cenário educacional brasileiro, e surgiu após a criação de técnicas da mobília escolar aparecerem nos países mais desenvolvidos, no final do século XIX.

Marcílio (2005) afirma que a introdução de disciplinas e da utilização do tempo rigidamente estabelecidos, assim como a ordenação nos regimentos das escolas, impuseram aos alunos, professores, diretores, funcionários das escolas e até as famílias um novo comportamento: a racionalização do tempo, próprio das relações capitalistas que progrediam então. Além de cumprirem com as funções educativas, a escola acabou por impor hábitos de civilidade e sociabilidade, ordem, limpeza e disciplina, assim como o uso do tempo das crianças e da sociedade como um todo.

Durante o período em que os militares comandaram o Brasil muitas foram as tentativas de se melhorar o ensino acadêmico do país. Em São Paulo foram criadas escolas normalistas e os CEFANs, com o objetivo de formar professores para atenderem às escolas públicas de ensino fundamental. Foram consumados o curso ginasial como continuação do primário (com duração de oito anos), e a faculdade de Filosofia da *Universidade de São Paulo* (USP), que tinha como objetivo especializar o conhecimento educacional dos professores que já estavam atuando em escolas públicas.

São Paulo inicia a década de 1990 com a expansão da escolaridade no ensino fundamental. Porém ainda havia gargalos, como explica Marcílio (2005). Alguns desses eram a falta de prédios escolares, em número e qualidade; falta ou precariedade de equipamentos didáticos, como laboratórios, bibliotecas bem organizadas e abastecidas, material didático, livros didáticos etc.; vários turnos, evasão escolar, classes superlotadas, repetência elevada, desânimo; salários baixos para os professores e funcionários das escolas; formação inadequada do professor, problemas na gestão das escolas; e uma estrutura extremamente burocratizada.

A década de 1990 também traz consigo uma nova forma de se relacionar com o mundo: a globalização. Desse modo, os organismos internacionais se enfraquecem ante a absoluta dominação e ingerência dos Estados Unidos, de acordo com Marcílio (2005). Países periféricos, como o Brasil, buscam na aliança política um modo de sobreviver ao novo panorama, e a educação é vista como um poderoso instrumento de mudança social, pois, através da melhora na qualidade educacional será possível tornar-se competitivo no mercado internacional.

Com a intenção de melhorar a qualidade de ensino iniciaram-se transformações revolucionárias na década de 1990. Aumentou a renda das famílias, após o controle da inflação, e aumentou o número de residências que possuíam aparelhos eletrônicos, como geladeira e televisão. Porém continuamos sendo um país pobre e injusto, completa Marcílio (2005).

Seguindo com a intenção de melhorar o ensino no país o governo federal, através do MEC, tomou algumas medidas visando a inclusão de todas as crianças na escola e a padronização da maior parte do conteúdo ensinado em todo o território nacional. Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) e o *Programa Nacional do Livro Didático* foram alguns deles. No primeiro, buscou-se melhorar a qualidade do ensino, enquanto que no segundo a intenção foi a de fornecer, gratuitamente, aos alunos de ensino fundamental e médio os materiais didáticos necessários para a aprendizagem nas escolas.

Em São Paulo, os responsáveis pela política educacional também buscaram criar um material didático que pudesse ser comum a todas as escolas públicas do Estado e que fosse fornecido gratuitamente aos alunos de ensino fundamental e médio. Desse modo, em 2008, propôs um currículo

básico para suas escolas estaduais de educação básica, que compreende os nove anos do ensino fundamental e os três de ensino médio. A intenção desse currículo é o de apoiar o trabalho realizado nestas escolas e contribuir para a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos. Essas metas encontram-se registradas na apresentação dos cadernos que compõem as diferentes disciplinas ministradas para os alunos do estado de São Paulo. Aqui, por ser nosso objeto de estudo a língua inglesa, as metas foram retiradas do caderno de “Linguagens, códigos e suas tecnologias”, publicado em 2012 em segunda edição, pela Secretaria de Educação do Governo do Estado de São Paulo (SEE/SP).

Para efetivar o currículo proposto, a SEE/SP partiu de duas iniciativas complementares. A primeira delas foi:

[...] realizar amplo levantamento do acervo documental e técnico pedagógico existente. A segunda deu início um processo de consulta a escolas e professores para identificar, sistematizar e divulgar boas práticas existentes nas escolas de São Paulo. (SEE/SP, Currículo, 2012, p. 9).

A SEE/SP procurou também, neste íterim, cumprir seu dever de garantir a todos uma base comum de conhecimento e de competências para que as escolas estaduais paulistas funcionassem de fato como uma rede. O *Currículo* é, então, um documento que apresenta os princípios orientadores para uma escola ser capaz de promover as competências indispensáveis ao enfrentamento dos desafios sociais, culturais e profissionais do mundo contemporâneo, como o mesmo se auto define.

As competências, habilidades e conteúdos que abrangem a gama de conhecimentos definidos pela SEE/SP como indispensáveis na aprendizagem de inglês. São organizados por série/ano e acompanhados de orientações para a gestão da aprendizagem em sala de aula, assim como de sugestões para a avaliação e a recuperação, todos reunidos em cadernos chamados de Caderno do Aluno de inglês e Caderno do Professor de inglês. Toda essa preocupação da SEE/SP visa, de acordo com o caderno de Linguagens, Códigos e suas tecnologias – ensino fundamental e médio, fornecer ao aluno a:

[...] autonomia para gerenciar a própria aprendizagem (aprender a aprender) e para a transposição dessa aprendizagem em

intervenções solidárias (aprender a fazer e a conviver) deve ser a base da educação das crianças, dos jovens e dos adultos, que têm em suas mãos a continuidade da produção cultural e das práticas sociais (SÃO PAULO, 2012, p. 12).

Ao construir uma identidade, agir com autonomia e incorporar a diversidade, os alunos estarão adquirindo conhecimentos que os prepararão como indivíduos capazes de dialogar constantemente com a produção cultural, num tempo que se caracteriza, não pela permanência, mas pela mudança constante. E absorver esse processo de mudança em que o incerto e o urgente se interceptam de forma ágil e passam a constituir uma regra social, é o desafio da escola contemporânea.

O *Currículo* afirma que essa concepção parte do princípio de que ninguém é detentor absoluto do conhecimento, pois este constitui ferramenta para articular teoria e prática, o global e o local, o abstrato e seu contexto físico.

Um currículo referenciado em competências supõe que se aceite o desafio de promover os conhecimentos próprios de cada disciplina articuladamente às competências e habilidades do aluno, define a SEE/SP no *Currículo*. Com base nessas competências, o aluno poderá ser capaz de fazer leituras críticas do mundo que o rodeia e compreendê-lo, questionando os acontecimentos ao seu redor e compartilhando ideias com outros indivíduos.

Uma das razões para se optar por um currículo centrado em competências diz respeito à democratização da escola, uma vez que se tem como meta a universalização da educação básica, e que incorpora assim, toda a heterogeneidade que caracteriza o povo brasileiro. Todos têm, portanto o direito de construir, ao longo de sua escolaridade, um conjunto básico de competências, definido pela lei, afirma a SEE/SP no Caderno de linguagens. Ao trabalhar na heterogeneidade, os professores e funcionários da escola notarão que o ponto de partida de cada aluno é diferente e, os desiguais precisam ser tratados diferentemente, até que se garanta uma base comum de conhecimento a todos.

A linguagem é constitutiva do ser humano, e pode ser definida, de acordo com a SEE/SP - Caderno de linguagens, códigos e suas tecnologias – ensino fundamental e médio, p. 16, como “sistemas simbólicos, instrumentos

de conhecimento e de construção de mundo, formas de classificação arbitrárias e socialmente determinadas”. Deste modo:

[...] incorporam as produções sociais que se estruturam mediadas por códigos permanentes, passíveis de representação do pensamento humano e capazes de organizar uma visão de mundo mediada pela expressão, pela comunicação e pela informação.

O desenvolvimento linguístico do aluno, nesta perspectiva, não estará pautado na exclusividade do domínio técnico de uso da língua legitimada pela norma-padrão, mas no domínio da competência performativa, ou seja, no saber usar a língua em situações subjetivas ou objetivas que exijam graus de distanciamento e de reflexão sobre os contextos e estatutos de interlocutores. Complementando, o *Currículo* coloca que em uma cultura letrada, a competência de ler e escrever é parte integrante da vida das pessoas e está intimamente ligada ao exercício da cidadania, pois têm impacto sobre o desenvolvimento cognitivo do indivíduo e possibilitam o desenvolvimento da consciência de mundo, propiciando a já tão falada autonomia dos sujeitos sociais na aprendizagem e na transformação, inclusive das relações pessoais e sociais.

A leitura e a escrita apresentam-se como instrumentos valiosos para alcançar a inter-relação entre os grupos sociais e a preservação da identidade dos mesmos. Por suas características formativas, informativas e comunicativas, as competências leitora e escrita criam a necessidade de os professores desenvolverem essas competências que são o objetivo de todas as séries/anos da educação básica de ensino.

### 1.3.1 Currículo de Língua Estrangeira Moderna do Estado de São Paulo (inglês)

Ao pensarmos em como o ensino de línguas estrangeiras, mais especificamente o inglês, se aplica no Brasil, devemos ter em mente que ao se propor a aprender uma determinada língua, aprendemos também um pouco da cultura que permeia os falantes da mesma. E o conhecimento, mesmo que superficial, dessa cultura, nos faz entender o sentido do conjunto de signos linguísticos que compõem seu léxico e dão significado aos enunciados dentro

dos contextos discursivos aos quais pertencem. Dessa forma, procuramos entender o conceito de cultura para que assim possamos compreender o processo de ensino-aprendizagem e formular propostas metodológicas para o ensino de língua inglesa com a utilização de livros didáticos no Estado de São Paulo.

No campo de ensino de línguas existem definições para relacionar qual a ordem em que as línguas estão sendo apreendidas e qual a importância delas no cotidiano do estudante, afirma H. H. Stern (1996). Considera-se “língua nativa” ou “língua materna” aquela que o indivíduo aprende com os pais, a que tem contato primeiramente. Por exemplo, um brasileiro tem como sua língua mãe ou nativa o português. A segunda língua a ser apreendida de dois modos: (1) pode ser considerada como “segunda língua” caso o país no qual o indivíduo tenha nascido utilize mais de uma língua oficial, como ocorre no Canadá, onde tanto o francês quanto o inglês são línguas oficiais; (2) pode ser considerada “língua estrangeira” caso o indivíduo apenas precise aprender a língua para ser inserido em um mundo globalizado, ou por diversas razões.

A segunda língua tem, segundo Stern (1996), uma função reconhecida, enquanto que a “língua estrangeira” não possui esse status oficial. O ensino de uma segunda língua se apresenta principalmente para preencher a necessidade de integrar os indivíduos de um grupo à vida política, econômica e social da nação; já a língua estrangeira tem como função habilitar o estudante a efetuar viagens ao exterior, comunicar-se com pessoas de outros países ou ler um livro. Desse modo, um profissional que se disponha a ensinar uma língua, se propõe a ajudar seus alunos a conhecer todas as nuances que a língua alvo possui, como cultura, variações linguísticas etc.

O ensino de língua estrangeira faz parte do currículo escolar brasileiro há mais de dois séculos. Quanto à metodologia, podemos fazer menção às ênfases estrutural e comunicativa. A primeira que possui como foco principal o SABER, ou seja, ter conhecimento de como funciona o sistema linguístico aprendido; e a segunda com foco no FAZER, ou seja, em como utilizar a língua aprendida.

Uma terceira ênfase foi apresentada, e, especificamente para o campo de ensino de línguas estrangeiras. Buscou-se destacar os letramentos múltiplos, que se sustentam nas relações existentes entre os princípios que

antes eram polarizados, saber e fazer, entre o sistema linguístico e a língua em uso, entre a oralidade e a escrita, entre o aprender e a reflexão sobre a própria aprendizagem, afirma a SEE/SP em seu *Currículo* (2012, p. 108). Sob essa perspectiva, a essência da ação pedagógica será:

[...] promover a articulação entre o texto, seu contexto de produção e seu contexto de recepção, propiciando, assim, a construção de uma visão de ensino de línguas que possa promover a autonomia intelectual e a maior capacidade de reflexão dos aprendizes, contribuindo decisivamente para a formação cidadã dos educandos (SEE/SP, 2012, p. 108).

Desse modo, o Currículo da SEE/SP, pretende promover o engajamento discursivo por meio de textos e práticas sociais autênticos que possibilitem ao aluno o (re)conhecimento de si e do outro nos diversos contextos discursivos.

Segundo os PCN, a linguagem é a capacidade humana de articular significados coletivos em sistemas arbitrários compartilhados e que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. Com base nessa perspectiva, a escola e os estudos que envolvem o conhecimento linguístico, propõem uma mudança na maneira como as disciplinas devem ser ensinadas. Tal mudança, afirma a SEE/SP em seu *Currículo*, transforma-se em uma vivência que permite ao aluno compreender e usar as diferentes linguagens como meio de organização da realidade e nela constituir significados, em um processo centrado nas dimensões comunicativas da expressão, informação e argumentação.

O *Currículo* paulista afirma que, em relação à Língua Estrangeira Moderna (LEM), importa construir um conhecimento sistêmico sobre a organização textual e sobre como e quando utilizar a língua em situações de comunicação. Através de uma contextualização sincrônica, que ocorre num mesmo tempo; diacrônica, que ocorre através do tempo e interativa, e que permite relacionar o objeto cultural com o universo específico do aluno, a contextualizando e remetendo-nos à reflexão da intertextualidade e da interdisciplinaridade no ensino de línguas.

O *Currículo* da SEE/SP prevê que na primeira série do EM, o tema geral seja o mundo globalizado, que se desmembra em dois subtemas: seu papel e sua presença em um mundo globalizado; e possibilidades de



acesso à informação e sobre a circulação delas. Na segunda série, os alunos trabalham com o tema intertextualidade e cinema, dentro do qual são propostas atividades que promovem a reflexão sobre estereótipos, preconceito e consumo. Na terceira e última série do ciclo, o tema organiza-se em torno do universo do trabalho, destacando-se o voluntariado, a busca pelo primeiro emprego, as profissões do século XXI e a construção de um currículo.

Para alcançar os objetivos propostos, foi elaborado um material denominado de Caderno do Aluno de inglês que traz um Caderno do Professor para dar suporte ao profissional que leciona essa disciplina. No primeiro, encontram-se situações de aprendizagem com espaços em branco para que os alunos escrevam e façam anotações, além de atividades de 'Homework' e 'Focus on Language', 'Learning targets', 'learn to learn', 'vocabulary log' e 'Learn more'. No segundo, essas mesmas atividades apresentam propostas, sugestões e orientações para apoiar o professor no desenvolvimento do *Currículo*, propondo recursos para avaliação e autoavaliação, atividades de recuperação e indicação de material adicional.

Em todos esses itens propostos pelos Cadernos, o foco será sempre evidenciar a centralidade do texto e a relação entre os aspectos sistêmicos da língua inglesa, os temas tratados em cada bimestre e as habilidades de compreensão e de produção, que se manifestam em habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos na interação, articulando o saber e o saber fazer com os contextos nos quais esses saberes são constituídos.

Magno e Silva (2009) exaltam que o livro didático já teve maior importância quando este era o único meio de contato do aluno com a língua inglesa, porém, atualmente, este se tornou apenas um dos suportes para o ensino da língua estrangeira em sala de aula, já que podemos encontrar o inglês em todo lugar, como internet, veículos de comunicação etc. Os autores afirmam ainda que, apesar de estudiosos como Chiaretti acreditarem que o os diálogos do livro didático estão longe de um discurso real e autêntico, outros como Little e Perciclová expressam a ideia da necessidade de se discutir e negociar com os alunos a necessidade de aprender a aprender.

Nesse primeiro capítulo introduzimos a ideia de que por meio da aprendizagem de uma língua estrangeira aprendemos também um pouco da

cultura do país que ela tem origem. Essa cultura não nos é compreendida puramente, mas adapta-se ao nosso modo de viver, em nossa região, grupo ou comunidade, criando novos significados linguísticos e de colocação. Uma vez que é imprescindível para o desenvolvimento do país que seus habitantes consigam se comunicar com outros indivíduos nos mais diversos países do globo, foi de extrema importância que apresentássemos um ranking da proficiência em língua inglesa no Brasil e na América Latina. Sendo o inglês a língua franca utilizada atualmente para as mais variadas transações ao redor do mundo, é necessário que a maioria dos habitantes do país possam se comunicar nessa língua, porém não é isso que o ranking aponta sobre o Brasil.

Foi importante também fazer uma sucinta apresentação dos métodos de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras que foram desenvolvidas ao longo do tempo, e que ainda hoje são utilizadas em salas de aula. Ao tomar conhecimento de como a língua estrangeira é importante para o posicionamento do Brasil diante dos outros países do mundo, principalmente os mais desenvolvidos, e de apresentar as metodologias de ensino-aprendizagem da língua inglesa, passamos para a apresentação do *Currículo do estado de São Paulo*, para a disciplina de língua estrangeira moderna – inglês, que norteia o ensino de inglês nas escolas paulistas, principalmente nas públicas. O conhecimento do *Currículo* apontará ao professor o que se espera de seu aluno ao final do ano letivo, e, em nosso caso, o que o estudante da primeira série do ensino médio irá aprender, assim como as premissas nas quais o professor deve se apoiar ao planejar sua aula. Desse modo, cultura, metodologia e *Currículo* unem-se de forma a conduzir a prática do docente de língua estrangeira, que neste trabalho, leciona língua inglesa.

## 2. GUIA DO MATERIAL DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA PARA PROFESSORES DA REDE PÚBLICA PAULISTA

Este capítulo vem sintetizar as ideias apresentadas anteriormente nesta dissertação para o programa de pós-graduação em Planejamento e Análise de Políticas Públicas da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais de Franca, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – FCHS/UNESP. Nossa intenção a partir de agora é compor um guia que auxilie os professores de língua inglesa na preparação de suas aulas, de modo que tanto o livro didático do MEC, como o caderno de exercícios da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP) possam ser utilizados no processo de ensino-aprendizagem.

Como esse capítulo se destina à confecção do produto de intervenção proposto para essa pesquisa, a partir desse momento, estaremos alterando nosso discurso para um que se aproxime dos professores de inglês, que são o público alvo deste trabalho. Buscaremos encontrar uma aproximação com nosso leitor, através de um texto mais simplificado e intimista, no qual a teoria e a prática tenham maior tendência de serem aceitas e aplicadas.

Após visitas a algumas escolas públicas estaduais na cidade de Franca, interior de São Paulo, verificamos que o livro *High up* 1<sup>9</sup> da editora *Macmillan do Brasil* é o mais adotado pelos professores de primeira série do ensino médio, portanto, este será o livro didático a ser analisado em conjunto com o Caderno do Aluno de inglês<sup>10</sup> (CA) da primeira série do ensino médio.

Por estarmos tratando de escolas públicas estaduais paulistas, nossa análise dos materiais terá como material didático base o CA da SEE/SP, enquanto que o livro didático do MEC será estudado de modo que seus exercícios possam se encaixar em um plano de aula formulado pelos professores de inglês que trabalhem na rede de educação básica dessa unidade federativa. Todos os nossos exemplos, doravante, apresentarão propostas de como o *High up 1* poderia ser trabalhado como complemento para o currículo aplicado pelas escolas públicas estaduais paulistas e o CA distribuído aos alunos.

---

<sup>9</sup> DIAS, Reinildes; JUCÁ, Leina; FARIA, Raquel. *High up 1*. Macmillan, Cotia: SP. 2013.

<sup>10</sup> Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. 2014-2017. Secretário Herman Voorwald

Aqui trataremos brevemente, também, de como a formação inicial e continuada dos professores têm importância na prática pedagógica dos mesmos. Trataremos, também, sobre a aprendizagem de língua de acordo com as teorias de Bakhtin/Volochinov, os tipos de professores em salas de aula conforme Scrivener os apresenta; as percepções que o professor tem de sua prática pedagógica, segundo Fernanda Ribas; descreveremos brevemente as características do Livro didático *High up 1* e do Caderno do Aluno de inglês, seguidas de tabelas de conteúdos; e, por último, o objetivo principal deste guia, que são as propostas para trabalhar de forma concomitante os conteúdos do livro didático e o CA.

## 2.1 Guia do Livro didático de inglês: para aulas mais atrativas

Estimado professor,

Esse guia é o resultado de minha dissertação para o programa de pós-graduação em Planejamento e Análise de Políticas Públicas, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, na Faculdade de Ciências Humanas e Sociais de Franca (FCHS). Meu objetivo é, por meio do estudo do ensino de línguas estrangeiras no Brasil, principalmente a inglesa, propor formas de trabalhar o Caderno do Aluno do estado de São Paulo em conjunto com o livro didático do MEC.

Desse modo, estudei algumas legislações que versam sobre a educação no país e no estado de São Paulo, assim como as metodologias existentes para o ensino de línguas ao redor do mundo. E como o ensino de línguas passa pelo conhecimento das diversas culturas a elas interligadas, procurei localizar o sentido de se ensinar as diferenças culturais aos nossos alunos, dentro das aulas de inglês.

A intenção com esse guia de língua inglesa é auxiliá-lo na preparação e planejamento de suas aulas para a primeira série do Ensino Médio. Vamos propor maneiras de unir os exercícios propostos no Caderno do Aluno fornecido pela *Secretaria de Educação do Estado de São Paulo* (SEE/SP), com os que são apresentados nos livros didáticos fornecidos pelo *Ministério da Educação* (MEC). Porém, gostaria de ressaltar que aqui não irei

efetuar um estudo completo e minucioso de todas as possibilidades que podem ser encontradas no trabalho conjunto dos materiais didáticos envolvidos, mas algumas destas possibilidades. Acredito que, ao iluminarmos o caminho, você poderá descobrir como suas aulas têm a ganhar, ao utilizarem esses materiais como complementares e não excludentes. A partir dessa visão alterada do Caderno do Aluno de inglês e do livro didático, ambos os materiais poderão ser mais bem aproveitados e você pode usufruir de nossas ideias em suas salas de aula. Esperamos que seus alunos aprovelem as dicas aqui propostas e que você, professor, goste das propostas que aqui colocarei.

### 2.1.1 Premissas do Currículo do estado de São Paulo – Caderno de linguagens, códigos e suas tecnologias – língua estrangeira – inglês

A SEE/SP formulou algumas prerrogativas para nortear o ensino de língua estrangeira nas escolas públicas estaduais do estado de São Paulo. Então, primeiramente, as apresentaremos a você, seguidas de um breve resumo de alguns dos diferentes modos possíveis de preparação de aula e de comportamento dos professores dentro da sala de aula. Concluindo com a análise do CA para a primeira série do Ensino Médio e do livro *High up 1*, também para a primeira série do Ensino Médio (e que consta da lista de livros aprovados pelo MEC para o triênio 2015-2017, no Guia do Livro Didático).

#### 2.1.1.1 Qual a definição de currículo?

João Cardoso Palma Filho (2012) define currículo como sendo uma seleção de conteúdos retirados da cultura em um dado momento histórico, em uma determinada sequência. No mesmo texto, o autor afirma que existem mais de uma aceção para o termo. Uma delas seria o de designar somente as disciplinas, temas, conteúdos, estudos e componentes curriculares que são estudados na escola. Outro implicaria estudar o currículo sob a ótica da ideologia intrínseca a ele, e que é reafirmada ao citar Apple, ressaltando a estruturação do conhecimento e do símbolo em nossas instituições educacionais está intimamente ligada aos princípios de controle social e

cultural numa dada sociedade. Palma Filho (2012) considera que o currículo escolar ressalta a seleção de elementos recortados do campo cultural, e que se relaciona com a esfera econômica, revelando enfoques ideológicos e, nesse contexto, definindo a concepção de mundo no qual esse indivíduo estará inserido.

Ao discursar sobre o mesmo tema, Celestino Alves da Silva Júnior (2013) ressalta que sob a aparência de contribuir para a melhoria dos padrões de qualidade educacionais, propostas claramente formadas sob os pilares do mercado educacional percorrem o debate pedagógico e mais dificultam que auxiliem a realização do direito à educação. Ele completa afirmando que existem professores lúcidos e comprometidos com o sentido maior da educação. Porém, economistas e administradores privados transformam a educação em um bem de mercado, sujeito às relações de compra e venda, o que, para o autor, é muito mais fácil e rentável de se promover que assegurar a materialização de um direito.

#### 2.1.1.2 Qual o papel do professor no processo de aquisição de uma língua estrangeira?

No processo de aquisição de língua estrangeira, a reflexão linguística serve não só para pesquisa científica, mas também para o ensino. Bakhtin/Volochinov (2002) afirma que aprender uma língua não se resume somente em decifrar signos, mas de ensiná-los. Trata-se de criar instrumentos indispensáveis para a aquisição da língua decifrada e codificá-la no propósito de adaptá-la às necessidades da transmissão escolar.

Atualmente, os cursos de licenciatura estão diminuindo cada vez mais seus tempos de duração. Esse encurtamento dos cursos faz com que o profissional que irá adentrar uma sala de aula, e comandar uma classe com pelo menos vinte e cinco crianças, chegue ao seu local de trabalho com uma preparação acadêmica cada vez menos suficiente.

Scrivener (1994) afirma que existem três tipos de professores. O *explainer*, o *involver* e o *enabler*. O primeiro é excelente em explicar o conteúdo da aula aos alunos, porém possui um conhecimento limitado das metodologias

de ensino. Em suas aulas os alunos participam pouco e são muito raramente desafiados a usar a língua inglesa. O segundo possui um conhecimento maior dos métodos de ensino-aprendizagem, e consegue coloca-los em prática, fazendo com que seus alunos participem mais ativamente em sala de aula. O *enabler* é o professor que compreende que ensinar é, principalmente, trabalhar com seres humanos. E, por esse motivo, sua própria atitude em sala de aula é motivação suficiente para encorajar a participação e a aprendizagem. O *enabler* sabe todas as metodologias de ensino-aprendizagem e conhece a fundo a disciplina que está se dispondo a ensinar, e tem consciência de como cada aluno responde aos estímulos fornecidos em sala, trabalhando para criar um bom relacionamento entre os membros do grupo e incentivando alunos a aprenderem por si próprios.

As decisões que o professor toma em sala de aula vão determinar como será a atmosfera dentro dela. As crenças, atitudes e intenções do professor também influenciarão diretamente em sua relação com os alunos e a disciplina a ser ensinada. Um exemplo é o modo como o professor irá organizar seus alunos dentro da sala de aula. Existem cinco modos de interação que podem ser praticados dentro da sala de aula, segundo Scrivener (1994). Trabalhar com o grupo todo e o professor de uma só vez; somente o grupo, sem a interferência do professor; pequenos grupos de alunos (de três a oito integrantes cada); pares e trabalho individual. A opção de trabalho a ser utilizada vai depender da situação que proporcionará aos estudantes uma maior variedade de experiências com a língua, de acordo com o autor.

### 2.1.1.3 Quatro modos diferentes de planejamento de aula para ensinar uma língua estrangeira.

Scrivener (1994) afirma existir quatro métodos diferentes de se planejar uma aula. Cada um deles apresenta um desafio diferente, porém, conforme a prática pedagógica do professor vai se desenvolvendo, arriscar novos métodos é uma forma de atrair a atenção e o interesse dos alunos. Nosso papel como professor de língua inglesa deve incluir a busca por novos métodos!

No início de nossa caminhada profissional, é bem provável que iremos acatar todas as ideias oferecidas pelos autores dos livros didáticos. Porém, conforme vamos nos apoderando do conhecimento prático em sala de aula, podemos experimentar formas diferentes de trabalhar com o material didático que nos é fornecido.

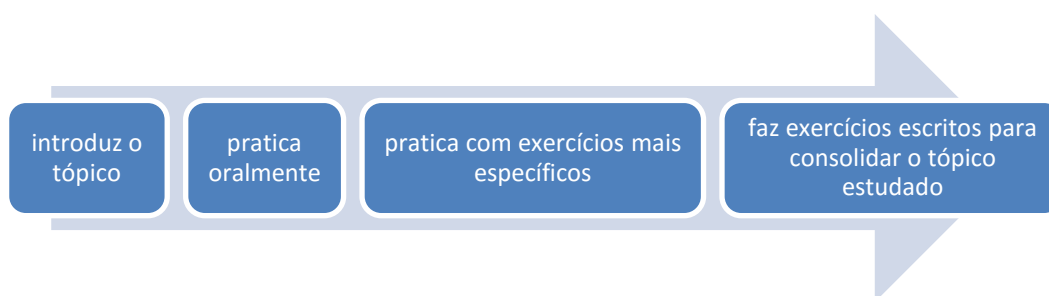
Esse é o enfoque deste Guia. Apresentar para você formas diferentes de se trabalhar com o material didático e de preparar sua aula, transformando o trabalho em uma tarefa prazerosa para você e seus alunos.

A seguir apresentaremos algumas formas de se preparar uma aula, de acordo com o objetivo que você quer alcançar, e que foram propostas por Scrivener (1994). Focar na gramática, na compreensão oral ou no vocabulário pode trazer inúmeras possibilidades de atividades e formas de se trabalhar com os alunos em sala de aula, como a *logical line*, a *rag-bag*, a *jungle path* e a *topic umbrella*. Vamos lá?

#### 2.1.1.3.1 Logical line

É composto por uma única e longa atividade, que pode ter muitos exercícios curtos integrados a ela, cada um com um objetivo diferente, mas que, quando colocados juntos, dão à aula um objetivo geral e único.

O objetivo é criar um caminho lógico entre os exercícios:



Um exemplo típico desse tipo de aula são as aulas com foco em gramática. Ao trabalhar com um tópico gramatical, o professor cria uma



sequência lógica para trabalhar, e assim, os alunos percebem facilmente a evolução da aula.

É a maneira mais confortável de se trabalhar um tema. E, geralmente, é o método sugerido pela maioria dos autores de livros didáticos de língua estrangeira.

#### 2.1.1.3.2 Topic umbrella

O professor incluiria uma ampla gama de exercícios isolados, mas que tratam de um assunto em comum. Nessa aula os objetivos de cada atividade podem ser distintos, como é o caso de aulas para memorização de vocabulário.

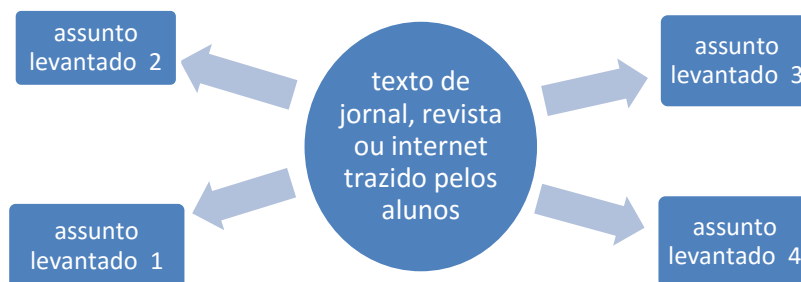


Nessa aula, o professor delimita as respostas possíveis dos alunos. Portanto, os assuntos e os temas serão razoavelmente estáveis. Dando ao professor um domínio maior da classe e das dúvidas que estão por vir.

#### 2.1.1.3.3 Jungle path

Nesse, Scrivener (1994) afirma que tanto o professor quanto os alunos se adequam aos temas que surgem no momento da aula, respondendo às questões dos alunos, conforme essas vão aparecendo na sala de aula. O ponto de partida pode ser uma figura, um artigo de jornal ou uma notícia que alguém viu na TV.

Aqui o professor não terá como mensurar o tema da aula, e, por esse motivo, é necessário que se prepare com antecedência para possíveis tópicos. Essa aula somente poderá ser aplicada caso o professor tenha plena certeza de que seus conhecimentos linguísticos darão conta das perguntas dos alunos. Caso contrário, poderá dar aos alunos a impressão de que não está bem preparado ou que não conhece suficientemente a língua que ensina.



A diferença desse plano de aula para os dois primeiros é que o professor trabalha mais com as pessoas do grupo do que com qualquer outro material ou plano previamente imaginado. Nesse caso será impossível determinar o objetivo da aula, anteriormente. Ele só ficará claro ao final desta, quando o grupo chegar a conclusões que fechem o tema discutido em sala de aula.

#### 2.1.1.3.4 Rag-bag

Nesse esquema de planejamento, os exercícios são completamente desconexos uns dos outros, o que pode excitar o interesse dos alunos por causa do suspense criado, porém, torna-se maçante se executado com frequência.



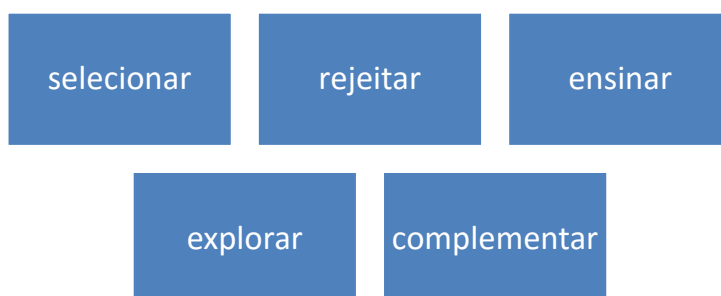
Aqui o objetivo da aula é implícito aos alunos. Através de exercícios que, aparentemente, não têm conexão entre eles. Os alunos traçam um tipo de caça ao tesouro, na qual a recompensa pode ser a melhora na pronúncia, a descoberta de novo vocabulário ou o treino de algum tópico gramatical.

#### 2.1.1.4 Qual o papel do livro didático e do professor em sua sala de aula?

Ao tomar consciência de qual tipo de aula o professor prefere adotar em sua sala de aula, é provável que ele se sinta mais a vontade e consiga prender a atenção de seus alunos por mais tempo. Desse modo, o livro didático torna-se um auxiliar na preparação de aulas, porém, não precisamos ficar ‘escravos’ do mesmo. O livro didático serve, de acordo com Scrivener (1994) mais como um guia para as aulas, uma vez que seu escritor é, provavelmente, um professor mais experiente e conhece alguns dos problemas mais corriqueiros em sala de aula. Por isso, é possível que o professor, em sala de aula, omita alguns exercícios, troque outros, ou faça de uma forma diferente da sugerida no livro do professor.

Tanto o livro do MEC como o da SEE/SP apresentam exercícios que necessitam que o professor tenha tempo de parar e preparar aulas que “encaixem” os exercícios nele propostos. Mas e os professores que trabalham em dois turnos ou mais? Como terá esse tempo para preparar uma boa aula?

Scrivener (1994) diz que existem cinco opções para o professor de inglês quando decide por utilizar o livro didático na sala de aula, que são:



Ou seja, não é necessário fazer todos os exercícios do livro (Selecionar). O que não é apropriado para nossa turma, rejeite (Rejeitar). Ensine o que sabe, não apenas o que está no livro didático (Ensinar). Encontre jeitos diferentes e divertidos de usar o material, dando aos alunos a possibilidade de praticar (Explorar). E, por último, complemente com livros, revistas, figuras, artigos de revista ou internet, filmes, jogos de tabuleiro....

Invente atividades interessantes e criativas para prender a atenção dos alunos!

Ao final da aula, precisamos efetuar uma observação detalhada de como nos sentimos dentro daquela sala de aula. Um retorno tanto nosso como dos alunos. Um *Feedback*. O primeiro passo para se tornar um professor melhor é nos envolver com o que fazemos e ter consciência do conhecimento que estamos transmitindo e recebendo dos alunos, afirma Scrivener (1994).

Nós podemos ensinar e ensinar. Ou podemos ensinar e aprender.

Ensinar e aprender concomitantemente é um dos passos que demonstram um desejo de seguir em frente. Nos envolver em nossa prática e refletir sobre nós mesmos e nossos alunos. Tentando aprender juntos, desafiando-nos mutuamente, consciente e ativamente.

2.1.1.5 Qual a importância de aprender as quatro habilidades (ler, escrever, falar e ouvir) em inglês, para os alunos de ensino médio?

Pesquisas feitas pelo Consulado Britânico no Brasil registraram que os métodos de ensino favoritos dos alunos de inglês são os que enfatizam a conversação e que estimulem o desenvolvimento das habilidades do aluno, através de aulas dadas no idioma a ser aprendido, sem muita utilização de língua portuguesa dentro de sala de aula.

O aluno de ensino médio tem consciência de que saber um idioma estrangeiro o capacita para empregos melhores e, conseqüentemente, salários melhores. Portanto, aprender a ler, escrever, falar e ouvir em inglês tem grande importância na vida desses jovens.

O livro didático de inglês, *High up 1*, fornecido pelo MEC, apresenta exercícios que compreendem as quatro habilidades a serem ensinadas, no que toca o ensino de língua estrangeira: escrever, falar, ler e ouvir. O Caderno do Aluno de inglês, fornecido pela SEE/SP, por sua vez, expõe apenas a necessidade de se ensinar a ler e escrever. Ao unirmos esses dois materiais, poderemos entregar aos nossos estudantes uma aula mais completa, e talvez mais atrativa.

Um relatório emitido pelo Consulado Britânico no Brasil (*British Council*) apontou que, de acordo com a pesquisa por eles realizada, a falta de preparo acadêmico dos professores brasileiros não prepara o professor de línguas para a realidade de sala de aula e para ensinar efetivamente o idioma. Somando-se a isso, há a percepção daquele Consulado de que os professores não possuem condições de viajar para países de língua inglesa, o que faz com que apresentem uma comunicação insuficiente no idioma.

#### 2.1.1.6 O que mais estamos ensinando além da língua inglesa? Cultura? Liberdade?

O livro, que Bakhtin/Volochinov (2002) afirma ser um ato de fala impresso, é feito para ser apreendido de maneira ativa, para ser estudado a fundo, comentado e criticado. Os autores afirmam ainda que os atos de fala constantes nos livros são sempre orientados em função de interferências anteriores, dentro da mesma esfera de atividade, tanto do próprio autor como de outros autores, o que torna os exercícios de conversação abstratos e

deslocados, não representando a realidade da conversação. Assim, o discurso escrito no livro é, de certa maneira, parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala. Discussão que responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio etc.

Ao ensinar uma língua estrangeira o professor estará ensinando também traços da cultura na qual esse idioma foi codificado. O acesso a bens culturais produzidos pela sociedade é um dos direitos fundamentais do cidadão, e a escola é instrumento fundamental para concretização desse direito, afirma o MEC (2015). Desse modo, nós, os professores de inglês não estamos somente ensinando códigos linguísticos, estamos trabalhando para inserir nosso aluno em uma sociedade globalizada, e qualificando-o para exercer sua cidadania.

#### 2.1.1.7 Qual a importância da formação acadêmica, social e cultural do professor de língua estrangeira, principalmente o de inglês, na formação do seu aluno?

Ao longo dos anos, houve mudanças na forma como o profissional de Letras foi sendo percebido, afirma Fernanda Ribas (2013). Cada vez mais foi se desconsiderando os aprendizes, o nível de conhecimento que trazem para os cursos de formação de professores e o contexto de ensino, causando uma lacuna entre teoria e prática.

Sem saber como agir diante dos imprevistos dentro da sala de aula e com quase nenhum estímulo para refletir sobre a prática ou encontrar soluções para os problemas apresentados, os professores acabam por colocar as teorias implícitas que trazem consigo antes de entrarem nas universidades.

Por isso Ribas (2013) afirma que o professor de língua estrangeira não pode ser visto apenas como um transmissor de regras gramaticais e implementador de métodos, técnicas e estratégias de ensino. Precisa ser visto como um profissional com autonomia para tomar decisões e para atuar em situações instáveis, incertas, carregadas de conflitos e dilemas.

É necessário que se faça uma reflexão sobre a prática do professor de língua estrangeira, para que esse seja capaz de ampliar seu

repertório linguístico e cultural, as estratégias de ensino que melhor se adaptam às necessidades dos estudantes e oferecer melhores oportunidades de aprendizagem aos seus alunos.

Fernanda Ribas (2013) ao falar sobre as percepções dos professores sobre suas práticas pedagógicas, afirma que os indivíduos ao criarem imagens possíveis positivas ou negativas de si mesmos, podem desencadear mudanças em seus estilos de comportamento.

Os professores podem criar tanto imagens desejadas como imagens temidas por eles. Essas imagens podem e devem servir de incentivos para comportamentos futuros, seja para se identificar com elas ou para refutá-las e reinventar-se.

As imagens positivas podem facilitar o otimismo e buscar maneiras de atingir esse “eu” possível.

Já as imagens negativas podem tanto estimular o processo de mudança como aprisionar o indivíduo. Que, devido a uma baixa competência linguístico-comunicativa, pode tanto traçar planos para reverter essa imagem como se desestimular em atingi-la.

### 2.1.2 O Caderno do Aluno de inglês

O Caderno do Aluno de inglês fornecido pela *Secretaria da Educação do Estado de São Paulo* (SEE/SP) que estamos estudando nessa dissertação tem validade de quatro anos (2014-2017).

Foi formulado respeitando algumas premissas de como é pensado que o ensino de línguas estrangeiras, e nosso caso, o inglês, deve ser administrado aos estudantes. Essas estão elencadas no Caderno do Professor, que faz parte do kit entregue às escolas, para que sejam repassados aos alunos dos respectivos anos e séries da educação básica.

#### 2.1.2.1 Premissas para confecção do Caderno do Aluno de inglês.

A primeira delas é a de que a língua é um complexo instrumento de interação social, de ação e reação no mundo. Esta deve ser realizada em práticas sociais contextualizadas e significativas para os interlocutores, participantes da interação. A segunda é a de que aprender uma língua é aprender com o outro. Trabalhando em equipe é possível construir, de forma coletiva, diversos tipos de conhecimento. Nesse processo os alunos podem compreender o porquê dos erros, acertos e assumir riscos. Podem também entender que todo conhecimento é relativo, podendo ser reelaborado em função de novas informações.

A terceira premissa que consta do Caderno do Professor é a de que aprender uma língua estrangeira de forma interacionista pressupõe vários momentos sucessivos de aproximação do aluno com o objeto de estudo. Sendo apresentado a contextos diferentes, de usos cada vez mais complexos, a construção e a reconstrução do conhecimento ocorrem de forma espiralada. A quarta, e última, premissa é a de que a relação de ensino-aprendizagem ocorra com base na abordagem interacionista, que pressupõe que todos os alunos são corresponsáveis por sua aprendizagem e pela de seus pares.

#### 2.1.2.2 Como é a apresentação do Caderno do Aluno de inglês? É atrativa? Apresenta desafios aos alunos?

Para dar cabo dessas premissas, o Caderno do Aluno de inglês (CA) traz textos de diferentes gêneros e com eles exercícios que, em sua maioria, não atraem a atenção do aluno, por serem já há muito praticados, como os fill in the gaps (preencha as lacunas), ou match the columns (relacione as colunas). Exercícios que são facilmente copiados de outros colegas ou de blogs na internet.

A função do professor, portanto, é orientar os alunos nesse processo, fornecendo subsídios, indicando possibilidades para a solução das tarefas, auxiliando na escolha das melhores estratégias para lidar com as tarefas, além de monitorar o trabalho dos alunos, intervindo e corrigindo o curso do processo de aprendizagem. Esse trabalho é feito através de nove situações de aprendizagem. Cada uma delas pretende apresentar aos alunos



diferentes gêneros textuais, assim como regras gramaticais e de uso da língua inglesa. Através do estudo dos diversos gêneros textuais, o aluno deveria ser capacitado a interpretar os dados que estão à sua volta e atuar criticamente na sociedade em que está inserido.

O CA da SEE/SP busca, ao menos em teoria, propor exercícios que atendam alunos com diferentes habilidades e capacidades. As orientações do *Currículo do Estado de São Paulo – Caderno de linguagens, códigos e suas tecnologias* – são as de que os professores devam planejar suas aulas de modo que prendam a atenção de seus alunos, utilizando-se de exercícios que atendam os mais visuais, os mais auditivos ou os sinestésicos. O Caderno do Aluno de inglês, apesar de seguir essa recomendação em sua confecção, peca em alguns quesitos. A começar por atender os alunos visuais. O CA é monocromático, ou no máximo, apresenta as cores vermelha, cinza e preto. Essas cores não atraem a atenção dos alunos, assim como a falta de figuras também não ajuda nesse quesito.

Há também a tentativa de trabalhar com as diferentes metodologias existentes para o ensino de línguas estrangeiras existentes, como o que enfatiza a gramática, através de exercícios e tabelas definindo as regras gramaticais; exercícios acompanhados de tradução e/ou explicação em português; exercícios que preconizam a capacidade de dedução linguística dos alunos, para que sejam efetuados, os quais têm origem a abordagem direta; dentre outras. Porém, como a intenção clara do *Currículo* paulista é a de ensinar apenas as habilidades de leitura e escrita, o trabalho se torna maçante e repetitivo.

O que pode ser verificado é que o trabalho com os gêneros textuais busca completar a lacuna deixada pela falta de atrativos nos exercícios propostos. Uma vez que no *Currículo* é afirmado que o trabalho com o CA depende da habilidade do professor no momento em que prepara seu plano de aula.

O Caderno do Aluno, mais especificamente o de inglês, quase que depende totalmente dessa capacidade de formular aulas descontraídas e bem preparadas, repletas de conhecimento sobre o conteúdo a ser ensinado e das metodologias que melhor se aplicam àquele tópico gramatical. Mas, como já foi apontado neste e em outros trabalhos, a formação inicial e continuada

dos professores de língua estrangeira está aquém do desejado, assim como a experiência *in loco* dos mesmos, já que a grande maioria não tem a oportunidade de viajar para o exterior.

### 2.1.3 O livro Didático do MEC – High up 1

O MEC afirma que ao avaliar as obras para o triênio 2015-2017, buscou garantir:

a qualidade do material a ser encaminhado à escola, incentivando a produção de materiais cada vez mais adequados às necessidades da educação pública brasileira e às diretrizes e orientações aqui indicadas. [...] a partir da abordagem de temas abrangentes e contemporâneos, que contemplem diferentes dimensões da vida humana, tanto na esfera individual, quanto global, regional e local (BRASIL, 2015, online).

No entanto, estudos efetuados pelo *British Council*, afirmam que professores e até mesmo o governo reconhecem que o ensino de inglês na educação básica, seja pública ou privada, não consegue formar estudantes com um bom nível de proficiência no idioma. As respostas dos entrevistados apontam que essa situação se mantém pela pouca estrutura para o ensino adequado da língua e turmas com número elevado de alunos, além de uma carga horária insuficiente e dificuldade em se encontrar professores com formação adequada.

#### 2.1.3.1 Quais os livros presentes na lista do MEC para o triênio 2015-2017?

As coleções sugeridas pelo MEC para o triênio 2015-2017 para o ensino de língua inglesa nas escolas públicas de Ensino Médio foram a *Alive High*, da editora Edições SM, a *High up*, da editora Macmillan do Brasil, a *Take over*, da editora Edições Escala Educacional e a *Way to go!*, da Editora Ática.

Coincidentemente, nas quatro escolas às quais fomos perguntar quais os livros adotados, todas elas adotaram a coleção *High up*, da Editora Macmillan do Brasil. Portanto, nesse guia iremos analisá-lo conjuntamente com o Caderno do Aluno de inglês do primeiro ano do Ensino Médio.

### 2.1.3.2 Quais as características principais da coleção de livros didáticos High up?

O *High up* é um livro didático criado por profissionais brasileiros, que atuam no Brasil. As três autoras são pesquisadoras do campo de estudos linguísticos e produziram um livro que mistura a língua materna com a língua inglesa. Em alguns momentos, como a introdução das Units, os objetivos da lição e o brainstorm inicial são feitos em língua materna, além de utilizar alguns textos não-verbais para completar a ideia do que será visto na Unit. Por exemplo, na Unit 1, existem fotos de uma praia, de soldados ingleses e de cangurus. Nos textos verbais, as autoras afirmam que os alunos, após estudarem essa lição, serão capazes de identificar características dos quizzes, usar o verbo *to be*, trabalhar com questões do tipo *yes/no* e *wh-questions* com o verbo *to be*, reconhecer nomes de países e nacionalidades, e fazer apresentações orais sobre os países que falam o inglês como língua nativa.

Os exercícios propostos no livro têm complexidades variadas e atraem tanto visualmente como no que concerne o conhecimento prévio do aluno, uma vez que tem linguagem fácil e figuras que trazem adolescentes fazendo coisas do universo adolescente, como, por exemplo, meninos e meninas usando mp3, deitados na cama escrevendo, lanchonetes, dentre outros. Essa é uma qualidade que vem aliar-se ao professor no momento da confecção do plano de aula, uma vez que alimenta a criatividade do mesmo e proporciona uma aula mais interativa, com possível aumento na participação dos alunos em sala de aula.

Nas sessões que compreendem a unit 1 o aluno tem várias opções de trabalhar com o tema: países que falam inglês como língua materna. Esses exercícios são repletos de figuras que indicam uma mistura de tradições locais e brasileiras. A intenção é deixar claro para os alunos que o inglês não é uma língua do outro mundo, e que usamos muitas palavras da língua no cotidiano, como *hot dog*, *pet shop*, *drive thru*.

Alguns exercícios são até divertidos, como a sessão 'Vocabulary', onde podemos ver um que testa o poder de raciocínio do aluno, ao solicitar que desembaralhe as letras das palavras. No tópico 'In other words', a lição é

explicada em português, em um breve resumo do que foi visto na lição. E, se ainda tivermos tempo de ensinar a oralidade, as sessões 'Practice makes perfect' e 'The way it sounds' ajudam nossos alunos a conversar sobre o que aprenderam e ouvir nativos que conversam sobre os tópicos estudados até então.

Esse padrão se repete nas outras unidades que compõem o livro High up 1. No livro do professor, as autoras, Reinildes Dias, Leina Jucá e Raquel Faria (2013), afirmam que a confecção do material foi embasada na abordagem sociointeracional da educação, na qual a noção cognitiva do processamento da linguagem por meio de processos mentais relaciona o conhecimento prévio do indivíduo com as informações novas.

Portanto, a visão de aprendizagem do livro High up 1 preconiza os documentos legais do Ensino Médio, o que implica que a aprendizagem deve ser centrada no aprendiz e em sua capacidade de agir no mundo social.

O material procura, através de um letramento crítico e multimodal, enfatizar relações entre textos, entre as visões mais amplas do mundo e o local que vivencia o cotidiano dos alunos: sua família, escola, cidade, estado.

O livro High up 1 é composto por textos de diversos gêneros textuais, como entrevistas, listas, quadros e tabelas, e-mails, programas de rádio, dentre outros. Essa diversidade textual vai ao encontro do que é solicitado pelo Currículo paulista, uma vez que esse último afirma ser necessário que o professor de inglês apresente a maioria de gêneros textuais que puder aos estudantes, com o objetivo de capacitá-los a compreender a mensagem implícita em cada um dos textos que possam aparecer em seu cotidiano.

2.1.3.3 Existem outras características apontando que utilizar esse material é uma boa opção.

Outra característica do livro didático do MEC é a seção que traz exercícios que já caíram na prova do *Exame Nacional do Ensino Médio* (ENEM). Esses exercícios podem ser utilizados tanto em sala de aula, como aproveitados para aplicação de avaliações progressivas dos alunos.

O livro didático do MEC atenta por atender as diferentes metodologias existentes para o ensino de línguas estrangeiras existentes, como o que enfatiza a gramática, através de exercícios e tabelas definindo as regras gramaticais; exercícios acompanhados de tradução e/ou explicação em português; exercícios que preconizam a capacidade de dedução linguística dos alunos, para que sejam efetuados, os quais têm origem a abordagem direta; dentre outros.

Essa miscelânea de métodos e abordagens consegue atender aos mais diversos tipos de alunos, com as mais diferentes capacidades e habilidades, ou seja, atendem os alunos que possuem maior facilidade em apreender o conhecimento de forma visual, os que são auditivos, os que aprendem por dedução. A variedade de asserções fornece aos professores a oportunidade de atingirem seus alunos, trabalhando com a diversidade e a diferença.

#### 2.1.3.4 Quais características o High up 1 tem em comum com o Caderno do Aluno de inglês para a primeira série do Ensino Médio?

Assim como o Caderno do Aluno de inglês da primeira série do EM possui a seção 'Instant language' para resumir o conteúdo linguístico que foi ensinado até aquele momento, o livro do MEC também possui em cada unidade uma seção, chamada in 'other words', que resume os conteúdos de cada unidade, seguido de exercícios de fixação na seção 'practice makes perfect'. Esta última pode ser utilizada como complementação aos exercícios de gramática sugeridos no Caderno do Aluno.

O diferencial do livro didático do MEC em relação ao CA de São Paulo é que o primeiro apresenta as quatro habilidades, ou seja, ler, escrever, falar e ouvir. Enquanto o segundo deixa claro que seu objetivo é ensinar apenas a ler e escrever. As habilidades de escutar e falar em inglês são as que mais chamam a atenção dos alunos, e, desse modo, pode cativar mais o aluno e torna-lo comprometido com a sua aprendizagem de língua estrangeira.

#### 2.1.4 Quadros de conteúdos: High up 1 e Caderno do Aluno de inglês

Com o objetivo de catalogar o que é ensinado em cada unidade do High up 1 e do Caderno do aluno de inglês da primeira série do EM, serão apresentadas a seguir quadros síntese que contêm o conteúdo de cada lição apresentada nos dois materiais didáticos que compõem o nosso objeto de estudo: o livro High up 1 e o Caderno do Aluno de inglês – 1ª série do Ensino Médio.

A partir destes quadros síntese, a intenção é encontrar exercícios do livro didático High up 1 que possam ser utilizados enquanto o professor prepara sua aula seguindo as instruções do Currículo e seu CA. Ou seja, todas as aulas apresentarão como eixo central as premissas do Currículo paulista, e o material fornecido pela SEE/SP.

Vale lembrar que as propostas aqui colocadas terão como base o Caderno do Aluno de inglês, fornecido pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP). Os exercícios que forem do High up 1, o livro didático do MEC, virão como sugestões para incrementar as aulas no momento em que vocês, professores, estiverem montando seus planos de aula.

Serão três quadros síntese. O primeiro apresenta o índice do livro do MEC, High up 1. Os outros dois apresentam os dois temas do Caderno do Aluno – ‘English around the world: cultural interactions’ e ‘Newspaper part 1’ – seus conteúdos e temas e as competências e habilidades a serem apreendidas na primeira série do Ensino Médio.

#### 2.1.4.1 Quadro síntese dos conteúdos trabalhados no livro didático High up 1

<b>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO</b> <b>LIVRO DIDÁTICO - HIGH UP 1 - 1ª SÉRIE - ENSINO MÉDIO</b> REINILDES DIAS - LEINA JUCÁ - RAQUEL FARIA			
<b>Unit</b>	<b>Receptive Genre</b>	<b>Productive Genre</b>	<b>Language</b>
<b>ONE</b>	<b>QUIZ:</b> Test your knowlegde of English-speaking countries and the English language	<b>CLASS PRESENTATION:</b> Your favorite English-speaking country	<b>VOCABULARY:</b> countries and nationalities

	<b>RADIO QUIZ SHOW:</b> Countries and Nations		<b>GRAMMAR:</b> verb to be; wh-question
<b>TWO</b>	<b>LIST:</b> You know you're Brazilian when... <b>PODCAST INTERVIEW:</b> A Brazilian in London	<b>INTERVIEW:</b> Habits and traditions <b>LIST:</b> Personal habits and traditions	<b>VOCABULARY:</b> Brazilian food <b>GRAMMAR:</b> Simple Present; adverbs of frequency
<b>THREE</b>	<b>CALL FOR PARTICIPATION:</b> The world we want 2015 <b>ESSAY:</b> I want a wife! <b>STORY:</b> A girl from Guinea-Bissau	<b>DISCUSSION:</b> Changes in your Community	<b>VOCABULARY:</b> months; ordinal numbers; dates <b>GRAMMAR:</b> imperative
<b>FOUR</b>	<b>FEATURE ARTICLE:</b> tens who are changing the world <b>INTERVIEW:</b> A teen who's changing the world	<b>INFORMATIVE FLYER:</b> Help your community be a better place <b>PICTURE-BASED PRESENTATION:</b> Social problems in your community	<b>VOCABULARY:</b> health-related words <b>GRAMMAR:</b> subject and object pronouns
<b>FIVE</b>	<b>QUESTIONNAIRE:</b> Multiple intelligences <b>RADIO GAME SHOW:</b> Multiple intelligences and talented Brazilians	<b>GAME FIND SOMEONE WHO:</b> My intelligences; your intelligences	<b>VOCABULARY:</b> cognates <b>GRAMMAR:</b> word order; plurals
<b>SIX</b>	<b>EDUCATIONAL GUIDE:</b> The essential of language teaching <b>LECTURE:</b> Study strategies	<b>INTERVIEW:</b> Study strategies <b>LIST OF TIPS:</b> Successful learning	<b>VOCABULARY:</b> study strategies <b>GRAMMAR:</b> adverbs; suffixes
<b>SEVEN</b>	<b>COMIC STRIPS:</b> Comics about technology <b>RADIO COMMERCIAL:</b> Gadgets	<b>RADIO COMMERCIAL:</b> Cell phone special features	<b>VOCABULARY:</b> technology <b>GRAMMAR:</b> can; Simple Past
<b>EIGHT</b>	<b>FEATURE ARTICLE:</b> Summer job etiquette for teenagers <b>TV REPORT:</b> Emails	<b>DISCUSSION:</b> Email etiquette <b>FORMAL EMAIL:</b> An email to your teacher	<b>VOCABULARY:</b> suffixes –er -ee <b>GRAMMAR:</b> linking words; -ing forms

2.1.4.2 Quadro síntese dos conteúdos trabalhados no Caderno do Aluno de inglês – primeira série do ensino médio

Tema 1 – <i>English around the world: cultural interactions</i>	Situação de aprendizagem 1 – <i>Where English is spoken: facts and figures</i>	<b>conteúdos e temas:</b> presença da língua inglesa no mundo <b>competências e habilidades:</b> leitura: localizar e analisar informações específicas em um texto, reconhecer seu tema geral e a organização do gênero, antecipar informações em um texto
	Situação de aprendizagem 2 – <i>Intercultural studies 1</i>	<b>Conteúdos e temas:</b> leitura de texto informativo sobre um programa de intercâmbio cultural, estudo de preposições e vocabulário relacionado ao texto <b>Competências e habilidades:</b> leitura (usar dicionário bilíngue, localizar informações explícitas em um texto), vocabulário (relacionar tópicos a vocabulário pertinente, estudar preposições e seus usos).
	Situação de aprendizagem 3 – <i>Intercultural studies 2</i>	<b>Conteúdos e temas:</b> leitura de um texto informativo sobre um programa de intercâmbio cultural, estudo de tempos verbais e de palavras que indicam relações de tempo (preposições e advérbios) <b>Competências e habilidades:</b> leitura – localizar informação específica em um texto, utilizar passado simples e presente simples, reconhecer palavras que indicam relações de tempo
	Situação de aprendizagem 4 – <i>An intercultural study program in Brazil</i>	<b>Conteúdo e temas:</b> produção de um texto informativo para um programa de intercâmbio cultural voltado para estudantes que queiram estudar português no Brasil <b>Competências e habilidades:</b> competência escritora e suas habilidades, com levantamento de ideias, organização, seleção de informações, redação de parágrafo, autocorreção de texto e edição

Tema 2 – <i>Newspapers – Part 1</i>	Situação de aprendizagem 5 – <i>News and newspaper sections</i>	<b>Conteúdos e temas:</b> notícias, o jornal e suas diferentes seções, vocabulário ligado ao tema, pronomes relativos ( <i>who, which, that, where, when</i> ) <b>Competências e habilidades:</b> reconhecer a organização de um jornal em seções, inferir sentidos de palavras, relacionar palavras em língua inglesa a suas definições, usar pistas para resolver palavras cruzadas, deduzir uma regra gramatical com base em exemplos e aplicá-la em outras situações
--	--	---



	Situação de aprendizagem 6 – <i>Finding what you need</i>	<b>Conteúdos e temas:</b> classificados, abreviações <b>Competências e habilidades:</b> identificar informações em textos, identificar características de um gênero, inferir significados apoiando-se em pistas e em conhecimentos prévios, produzir um texto, observando as características do gênero
	Situação de aprendizagem 7 – <i>Newspaper readers</i>	<b>Conteúdos e temas:</b> o leitor, cartas ao editor, ética no jornalismo <b>Competências e habilidades:</b> relacionar conteúdos a seções de um jornal, identificar as características de um gênero, identificar a opinião do autor, expressar opinião, inferir significados não explícitos em um texto observando as características do gênero
	Situação de aprendizagem 8 – <i>Headlines</i>	<b>Conteúdos e temas:</b> manchetes, voz passiva <b>Competências e habilidades:</b> relacionar texto a contexto, analisar características de diferentes construções frasais e relacioná-las a seu uso comunicativo, deduzir uma regra gramatical com base na análise de exemplos, aplicar regras em situações de uso
	Situação de aprendizagem 9 – <i>Headlines for a class or school newspaper</i>	<b>Conteúdos e temas:</b> manchetes para um jornal da classe ou da escola
	<i>Instant language</i>	

#### 2.1.4.3 Qual a importância desses quadros síntese de conteúdos?

O objetivo desses quadros síntese é o de facilitar a pesquisa em conjunto de temas do Caderno do Aluno de inglês que sejam comuns aos do livro didático High up 1. Tanto as semelhanças quanto as diferenças de conteúdo ficam ressaltadas, facilitando o trabalho e a escolha dos exercícios a serem realizados de cada material.

É possível perceber que existem vários momentos em que os exercícios constantes do livro didático High up 1 poderão ser utilizados como complementares aos fornecidos pelo Caderno do Aluno de inglês. Dessa

forma, mesmo que não sejam utilizados todos os exercícios do livro didático, a relação de ensino-aprendizagem só terá a ganhar.

Ganha o professor que trabalha com as quatro habilidades e, dessa forma treina sua proficiência na língua inglesa. Ganha o aluno, com aulas mais agradáveis e dinâmicas.

#### 2.1.5 Propostas de uso concomitante dos materiais estudados

Após relacionar os conteúdos do Caderno do Aluno e do livro didático High up 1 em quadros síntese, foi efetuado um levantamento dos temas que ambos têm em comum. Tempos verbais, gêneros textuais, pronomes e preposições, assim como as unidades em que aparecem. Muitas vezes é possível entremear exercícios dos dois materiais didáticos, de forma que se complemente.

Por exemplo, o livro didático High up 1, tem, em todas as suas unidades, uma página de abertura que apresenta o tema aos alunos. Essas figuras são excelentes para apresentar o tema das aulas enquanto os alunos trazem suas experiências anteriores para a sala de aula, reconhecendo figuras e locais onde elas podem ser encontradas. O trabalho com figuras é muito utilizado em escolas particulares de línguas, gerando grande empatia dos alunos com a lição.

Muitas vezes, nesse momento, é possível introduzir termos gramaticais e de vocabulário que serão alvo das aulas seguintes de forma descontraída e lúdica. Vamos ao exemplo da Unit 1, na qual o tema central é “países que falam inglês” e que também é tema da primeira Situação de Aprendizagem do CA. As imagens podem, também, ser utilizadas como exercícios de ice breakers (quebra gelo) para introduzir o tema de países anglo-falantes e suas excentricidades.

##### 2.1.5.1 Situação de aprendizagem 1

Na Situação de aprendizagem 1 do Caderno do Aluno de inglês, primeira série do ensino médio, o assunto central a ser discutido é o mesmo da

unidade 1 do High up 1. Portanto, os dois conteúdos podem ser trabalhados de forma concomitante. Verificando os objetivos da Situação de Aprendizagem 1 é possível localizar essa congruência:

o de sintonizar os alunos com o tema da atividade, conhecer os países cuja língua oficial é o inglês e compará-lo com os conceitos de língua estrangeira e de *língua franca*; discutir a importância da aprendizagem de línguas estrangeiras no mundo (Caderno do Aluno de inglês, 2014-2017, p. 14).

Exercícios<sup>11</sup> que apresentam nomes desses países também constam da unidade 1 do livro didático High up 1, o que auxilia o professor na introdução do tema a ser trabalhado no Caderno do Aluno de inglês.

No contexto de inglês no mundo o High up 1 exemplifica como a língua portuguesa incorporou algumas palavras da língua inglesa. O exercício 3, da página 13, apresenta para os alunos a figura de uma família comprando um lanche (hot dog) em frente à lojas como Pet Shop, e restaurantes com Drive Thru. Palavras como 'pet shop', 'hot dog' ou 'drive thru' são faladas cotidianamente e nós não percebemos que vêm de outro idioma – o inglês - já que estão tão arraigadas na nossa cultura que passaram a fazer parte do vocabulário do português no Brasil.

Pode-se, depois prosseguir com o Caderno do Aluno de inglês em sala de aula e dar alguns exercícios do livro didático como lição de casa, ou vice-versa.

#### 2.1.5.2 Situações de Aprendizagem 2 e 3

A situação de aprendizagem 2 e 3 têm como tema os estudos interculturais (intercultural studies) e apresentam preposições, tempos verbais, advérbios de tempo e vocabulário pertinente ao tema, que enfatizam a leitura e buscam capacitar o aluno a localizar informações explícitas no texto. Neste ponto do Caderno do Aluno, é possível adaptar o livro didático às necessidades do contexto do Caderno em diversas unidades.

---

<sup>11</sup> Os exercícios do High up 1 e suas figuras possuem Copyright (direito autoral), por essa razão, os colocamos nos anexos, para que possam ser vistos como consultas, ao invés de anexá-los ao corpo do texto. O mesmo ocorre com o Caderno do Alun de inglês, que somente pode ser utilizado pelas escolas pertencentes à Secretaria do Estado de São Paulo (SEE-SP).

Na Unit 8, página 153, é apresentado ao aluno o modo como se escreve um e-mail formal. O professor pode usar esse conhecimento para ensinar seu aluno a fazer inscrição online em um programa de intercâmbio cultural. E, como a maioria dos alunos só escreveu e-mails informais até o momento, é uma oportunidade adicional a de apresentar ao estudante a reconhecer e a como deve ser escrito um e-mail formal, e suas características principais.

Após apresentar o gênero e-mail, é proposto aos alunos que confeccionem seus próprios e-mails, seguindo o modelo do exercício 'Plan your writing' (what to write, purpose, audience). Eles também são solicitados a encontrar os erros presentes em um e-mail pronto, fornecido pelo livro didático e preencher um quadro com as respostas encontradas.

O Caderno do Aluno de inglês solicita que o professor trabalhe bastante com diferentes gêneros textuais. O High up 1 é um livro repleto destes, e podem ser aplicados ao longo do Caderno do Aluno de inglês, em praticamente todas as Situações de aprendizagem. Existem textos que trabalham mais o presente simples, outros que trabalham o passado simples, ou os advérbios e as preposições, outros ainda eu trazem uma mistura de todos os tópicos, e que podem servir para a preparação de provas e atividades avaliativas no decorrer do ano letivo.

As preposições e advérbios estão presentes como tópicos gramaticais e as relações temporais têm destaque em algumas unidades. Assim como o presente simples e o passado simples são assunto recorrente nos exercícios, e podem auxiliar a aprofundar o conhecimento dos estudantes.

As famosas WH-questions são conteúdo a Unit 1, assim como perguntas e respostas curtas no presente simples. A Unit 2, por outro lado, apresenta o presente simples com o uso do auxiliar DO/DOES, e advérbios de tempo como never, usually, often e Always. A Unit 3 traz as relações temporais requisitadas nas situações de aprendizagem 2 e 3 do Caderno do Aluno de inglês, em exercícios mais aprofundados que os conhecidos 'fill in the gaps' (complete as frases) tão monótonos e sem sentido que já se arraigaram no ensino de línguas estrangeiras. Enquanto a Unit 7 apresenta o passado simples, com textos verbais e não-verbais que atraem a atenção dos alunos e facilitam o trabalho dos professores.

### 2.1.5.3 Situações de Aprendizagem 4 e 5

Na situação de aprendizagem 4, o Caderno do Aluno sugere que os alunos proponham um texto informativo para um programa de intercâmbio cultural voltado para estudantes que queiram estudar português no Brasil. A unidade dois do livro didático High up 1 traz uma unidade que trata da cultura brasileira, e como ela é apresentada nos outros países do globo. Essas informações também podem incrementar a prática docente e atrair o interesse dos alunos.

Além de prover subsídios na língua inglesa para os alunos utilizarem na confecção do texto informativo para um programa de intercâmbio cultural solicitado nesta Situação. O exercício 2, por exemplo, é um e-mail para um interessado em fazer intercâmbio no Brasil, e Hilton apresenta algumas características próprias dos brasileiros, afirmando que se descobre quando uma pessoa é brasileira ao verificar que:

- Your entire Family goes to grandma's house on Sundays for a big get together
- You can name at least 30 novels and 10.000 actors/actresses
- You travel to Brazil and take presents for the entire Family, the dog, the neighbors, etc
- You can dance
- You take soccer too seriously
- You know the difference between samba and pagode
- You eat rice and beans (or you could love to) 7 days a week
- Your breakfast consists of milk and coffee, bread and butter, and maybe a piece of papaya
- You are so used to corruption that nothing surprises you anymore
- You don't care about race and color. And once you come to the US, you realize what racism means
- You know how to party, and if the party doesn't last until after 5 am.... it's not a party
- You are too friendly

Exercícios como esse, e que constam do capítulo dois do livro didático, podem servir como textos de apoio para os estudantes, além dos recortes de jornais e revistas que são sugeridos como recursos ao professor.

Na situação de aprendizagem 5 do Caderno do Aluno, o conteúdo principal a ser estudado são os pronomes relativos (who, which, that, where, when) e o gênero textual 'jornal'. Exercícios sobre esse tópico gramatical podem ser encontrados na Unit 4 do livro didático. Que também

apresenta uma tabela resumindo-o, que pode auxiliar os alunos na busca e reconhecimento das regras gramaticais necessárias nesta Situação de aprendizagem.

#### 2.1.5.4 Situações de Aprendizagem 6 e 7

A partir da Situação de aprendizagem 6 até a 9 não existem conteúdos e temas gramaticais específicos a serem estudados na primeira série do ensino médio, que estejam presentes na descrição destas Situações. O objetivo destas é o de treinar os alunos a reconhecer e interpretar os diversos gêneros textuais trabalhados durante o ano. Deste modo, os exercícios do High up 1 vêm para enfatizar e reforçar o que já fora estudado até então e introduzir novos tópicos, como o tempo verbal imperativo, os sufixos e as linking words (palavras de ligação) que são tão importantes para a compreensão da língua inglesa. Desse modo, nossas próximas propostas incluirão a opção de trabalhar esses conteúdos extras ao mesmo tempo que trabalhamos com os textos, já que, neste quesito, tanto o High up 1 como o Caderno do Aluno de inglês prezam a compreensão de textos.

A Situação de Aprendizagem 6 não apresenta tópicos gramaticais novos a serem introduzidos aos alunos. Sua função é apresentar o gênero textual dos classificados e abreviações, através de anúncios de vendas de casas, indicando a distância desta para outros locais, números de telefone para entrar em contato, assim como as partes que compõem uma casa. Desse modo, seria interessante apresentar o tempo verbal imperativo, que, no livro didático, se apresenta na Unit 3.

Na Situação de aprendizagem 7 o assunto dominante é o texto jornalístico, mais precisamente os classificados, e como inferir significados implícitos em um texto. Aqui é possível apresentar alguns conteúdos da Unit 8 do livro didático que tratam de sufixos (-er, -ee), linking words e -ing forms.

Uma vez que os textos jornalísticos necessitam de encadeamento de ideias e, por esse motivo, muitas vezes são escritos em tempos contínuos (estão trabalhando, começaram a pesquisar...). Exercícios que incluam palavras de ligação (Linking words: and, as well as, although, however, once...)

e que trazem verbos na forma contínua (rising, writing, reading, thinking...) são o objetivo principal da última unidade do livro didático.

#### 2.1.5.5 Situações de Aprendizagem 8 e 9

As Situações de aprendizagem 8 e 9 não contêm tópicos gramaticais explícitos nas suas descrições, como podemos verificar nas tabelas anteriores. Porém, no Currículo do Estado de São Paulo está estabelecido que dentre as habilidades a serem analisadas no quarto bimestre da primeira série do Ensino Médio deve constar a aprendizagem do passado simples (voz ativa e passiva) e de pronomes interrogativos.

A voz passiva e ativa, como tópicos gramaticais isolados não aparecem nos conteúdos do livro didático High up 1. Sendo assim, este seria o único tópico gramatical que não teria como utilizar o livro didático. Porém, o estudo da ordem das palavras e do plural, que se dá na Unit 5, é de grande interesse para quem vai escrever um jornal, assim como na Unit 7 o passado simples é assunto predominante, e trabalha com textos de rádio, que podem auxiliar os alunos para reconhecerem esse tipo de texto, e criarem, se for pertinente, um texto jornalístico oral.

Para encerrar, como o Caderno do Aluno de inglês trabalha muito em torno do reconhecimento dos diferentes gêneros textuais, cabe aqui solicitar aos alunos que reconheçam alguns dos textos do livro didático e os relacionem com os tipos de textos estudados durante o ano na disciplina de língua inglesa. Essa será uma forma de verificar se todo o esforço depreendido durante o ano surtiu algum efeito quanto ao reconhecimento dos gêneros.

#### 2.1.6 Dicas úteis

Sabemos que o ano letivo é muito corrido e, possivelmente, a quantidade de exercícios propostas pelos dois materiais não poderão ser efetuados em sua íntegra. Porém, como ouvimos tantas vezes em cursos de licenciatura e de extensão, o importante não é fazer 'todos' os exercícios, mas fazê-los 'bem'. É gratificante saber que nossos alunos se interessam por

nossas aulas e que conseguimos, mesmo que minimamente, transmitir um pouco de nosso conhecimento para esses estudantes que tanto contam com nosso apoio.

O importante é que utilizemos todos os recursos didáticos disponíveis, unindo-os, recortando-os, transformando suas premissas e, *quiçá* criando nosso próprio material, desde que sigam as recomendações do MEC para o ano letivo e a série para a qual estamos ministrando as aulas. Seja qual for nosso material guia dentro da sala de aula, é de suma importância que localizemos os interesses dos nossos alunos e trabalhem para formular nossos planos de aula baseados nesses interesses, principalmente nós, professores de língua inglesa, que apresentamos para esses futuros adultos um mundo desconhecido que os atrai de modo inimaginável.

Esperamos que nossas sugestões tenham agradado e que seja possível as colocar em prática em suas escolas. Como dissemos no início, a intenção foi a de trazer algumas propostas que pudessem clarear o caminho para utilização concomitante do Caderno do Aluno de inglês com a do livro didático. Mas vocês podem, e devem, ultrapassar as propostas aqui apresentadas, e trabalhar com os materiais do modo que mais aprouver aos seus alunos e as condições apresentadas em cada escola.

Boa preparação de aula para vocês!



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral desta dissertação foi o de avaliar a compatibilidade na utilização concomitante dos materiais didáticos de língua inglesa, fornecidos pelos governos federal e estadual, em salas de aula do primeiro ano do ensino médio da rede estadual paulista de educação básica. Através de um estudo do Brasil e outros países da América Latina, o *Programa Nacional do Livro Didático* (PNLD) e o *Currículo*, propusemos sugestões de trabalho nas quais é possível trabalhar conjuntamente com os dois materiais didáticos envolvidos nesta pesquisa.

O estudo do posicionamento do ensino de língua estrangeira no Brasil nos serviu para que pudéssemos verificar a importância de um povo multiletrado e proficiente em línguas de grande difusão global tem no desenvolvimento econômico, político e social de um país. Ao adquirir conhecimentos sobre a cultura dos países que falam inglês como língua materna e compreender a dinâmica do mundo globalizado, os indivíduos conseguem contribuir de modo mais eficiente com o desenvolvimento de suas regiões, aumentando, assim, o poder econômico da mesma, como foi visto no ranking da *English First*.

Não conseguimos aprender uma língua sem que com ela apreendamos um pouco da cultura que nela está intrínseca. E, ao disseminar sua língua, países considerados mais desenvolvidos tentam impor algumas de suas prerrogativas, com o objetivo de ampliar seus domínios econômicos, sociais e culturais sobre os menos desenvolvidos e carentes. Nesta posição de produtores de cultura, temos os Estados Unidos, que tão habilmente conseguiu inserir na quase totalidade dos países do globo seu American way of life (modo de vida americano), através do cinema, televisão, jornais, e outros meios de comunicação, empréstimos a governos, dentre outras ações que a este estiveram disponíveis até hoje.

Ao estudarmos as políticas públicas que versam sobre educação, verificamos que a relação entre professor e aprendiz apresenta o elemento essencial da formação do saber. Porém, não só o professor transmite o conhecimento cultural capaz de empoderar seu aluno, como acontecia antigamente. O espaço escolar, sua relação com a família e com a sociedade

se alterou. A família e os meios de comunicação transformaram o papel do professor, e, com isso, professor e escola tiveram de rever suas funções e suas práticas pedagógicas nas quais se veem formas nascerem e se suscitam conflitos políticos.

O PNLD foi um dos resultados das adaptações do sistema educacional brasileiro ao mundo globalizado e todas as suas influências e dependências, sejam elas financeiras, culturais ou sociais. Com o objetivo declarado de democratização e universalização da educação básica, os responsáveis pela sistematização e regulamentação desta instituíram o uso de materiais didáticos que são adquiridos gratuitamente pelas escolas públicas, e que são previamente escolhidos por especialistas que são, muitas vezes, alheios às necessidades daquela escola ou região. Mas esse detalhe não é impeditivo para que o material proposto seja declarado inapto para adaptação ao contexto local.

O *Currículo do Estado de São Paulo* vem como uma proposta do governo do estado de buscar um padrão mínimo de ensino para todas as escolas em seu território. Muito criticado por especialistas e profissionais da educação, o *Currículo* espera que o trabalho de preparação de aulas seja de total responsabilidade do professor, porém, na prática, o que é possível verificar são professores sobrecarregados de horas aulas para conseguir ganhar um salário digno para sobreviver, e, por isso, sem o tempo disponível para preparar aulas como gostariam.

No capítulo dois desta dissertação, é possível aproveitar o livro didático do MEC em sua quase totalidade, caso o professor tenha o preparo necessário para propor um plano de aula bem delineado. Esse plano de aula somente é possível para profissionais que tenham tido uma formação sólida, no que tange as metodologias didáticas e de posicionamento em sala de aula. Doutro modo, o profissional ficaria desconcertado diante de seus alunos, e se resumiria a 'dar' o mínimo de si, apenas seguindo as instruções que constam do Caderno do Aluno ou do livro didático, sem ousar na hora de ministrar as aulas. Esse mínimo, deixemos claro aqui, não seria oferecido por falta de motivação pessoal, mas por falta de preparo pedagógico, durante os anos de aprendizagem.

O guia de apoio a professores de inglês da rede estadual de ensino paulista, que foi apresentado como projeto de intervenção final deste estudo foi realizado, de modo que, da análise do livro didático High up 1 e do Caderno do Aluno – inglês, referentes ao primeiro ano do ensino médio, construímos uma sequência que apresenta, a cada Situação de aprendizagem do Caderno do Aluno de inglês um ou mais exercícios que podem ser aproveitados do livro didático High up 1.

O guia poderá auxiliar os professores em seus caminhos rumo a planos de aula que incluam tanto o Caderno do Aluno de inglês como alguns dos exercícios propostos pelo livro didático High up 1. Com um pouco mais de prática na preparação de aulas, e com um ensino de técnicas pedagógicas mais contundentes durante a graduação e os cursos de extensão efetuados por esses professores é possível que eles se sintam confortáveis em buscar meios mais ousados de aplicar os conhecimentos adquiridos e transmiti-los aos seus alunos.

Como foi verificado na introdução este trabalho, existe uma deficiência no ensino de língua estrangeira nas escolas brasileiras. Como foi percebido durante principalmente nos eventos internacionais que aconteceram no Brasil, como a Copa do Mundo de 2014. Apesar de muito em cima da hora, proporcionar aos alunos brasileiros a capacidade de se comunicar em outra língua seria um instrumento de empoderamento comunicativo desses jovens para os Jogos Olímpicos de 2016. E não só para os jogos. Ao investir na polifonia de seus habitantes, o Brasil estará também investindo em desenvolvimento social, regional, cultural, e principalmente, econômico.

Portanto, acreditamos que se reforçarmos o ensino nas escolas de educação básica, principalmente no ensino médio, podemos incrementar o número de habitantes brasileiros capacitados para se comunicar em inglês, melhorando assim, o lugar do Brasil no ranking mundial de desenvolvimento.

Por fim, com este trabalho de análise de política pública na área da educação, nos preocupamos a apresentar uma estratégia de ensino de língua estrangeira em escolas públicas paulistas, sugerindo um meio de melhorar esse ensino, com a produção do guia para os professores. A mensagem final desta dissertação não poderia deixar de ser, dessa forma, para estes professores: Aprender uma nova língua é excitante e desafiador. E é

essa sensação que devemos transmitir aos nossos alunos em nossas aulas, a sensação de estarem entrando em um mundo novo, repleto de aventuras e descobertas. Um mundo que os levará a viajar para lugares distantes e desconhecidos, que os ensinará a alcançar voos mais altos. E, quem sabe, um dia, eles irão estar no seu lugar, fazendo o que você, professor de inglês, faz com eles hoje.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. **Cultura e sociedade**. Lisboa: Editorial Presença, 1970.

ARRETCHE, Marta Tereza da Silva. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. In: BARREIRA, Maria Cecília Roxo Nobre; CARVALHO, Maria do Carmo Brant (Org.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001.

ARRIGHI, Giovanni. **O longo século XX: dinheiro, poder e as origens do nosso tempo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

AZEVEDO, Janete M Lins de. **A educação com política pública**. Coleção Polêmicas do nosso tempo. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). **Marxismo e Filosofia da Linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. São Paulo: Editora Hucitec: Annablume, 2002.

BERNARDO, Aline Cajé. **Língua inglesa na escola pública e a relação com o saber**. Revista Interdisciplinar. v.4 n.4 p. 94-105 – jul/dez 2007.

BRASIL. Agência Nacional de Aviação Civil (ANAC). RBAC 61. Disponível em: < <http://www2.anac.gov.br/biblioteca/rbac/RBAC61EMD05.pdf> > Acesso em: 16 nov. 2015.

\_\_\_\_\_. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, Brasília, DF. **Apresentação do PNLD**. 2015. Disponível em: < <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico> > Acesso em: 25 maio 2015.

\_\_\_\_\_. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, Brasília, DF. **Guias didáticos PNLD 2016**. Disponível em: < <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/guias-do-pnld/guia-pnld-2016> > Acesso em: 06 out. 2015.

\_\_\_\_\_. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, Brasília, DF. **Guias didáticos PNLD 2015**. Disponível em: < <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/guias-do-pnld/item/5940-guia-pnld-2015> > Acesso em: 06 out. 2015.

\_\_\_\_\_. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, Brasília, DF. **Histórico PNLD**. Disponível em: < <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico> > Acesso em: 06 out. 2015.

\_\_\_\_\_. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, Brasília, DF. Guia de livros didáticos : **PNLD 2015** : língua estrangeira moderna : ensino médio. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação, Brasília, DF. **Acordos MEC-Usaid**. O que foram. Disponível em: < [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_c\\_mec-usaid%20.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_mec-usaid%20.htm) > Acesso em 09 dez 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação, Brasília, DF. **Apresentação do PNLD**. 2015. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=668id=12391option=co\\_m\\_conten\\_tviev=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=668id=12391option=co_m_conten_tviev=article) > Acesso em: 25 maio 2015.

BRITISH COUNCIL. **Demanda de aprendizagem no Brasil**. Disponível em: < [https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/demandas\\_de\\_aprendizagem\\_pesquisacompleta.pdf](https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/demandas_de_aprendizagem_pesquisacompleta.pdf) > Acesso em: 11 nov. 2015.

BROWN, H. Douglas. **Teaching by principles: and interactive approach to language pedagogy**. 2<sup>nd</sup> ed. New York: Longman, 2001.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. **O mercado do livro didático no Brasil do século XXI: a entrada do capital espanhol na Educação nacional**. São Paulo: Ed. Unesp, 2013.

CERTEAU, Michel de. **A cultura no plural**. Tradução Enid Abreu Dobránszky. Coleção Travessia do século. Campinas, SP: Papirus, 1995.

CHARTIER, Roger. **A história da leitura do tempo**. Tradução Cristina Antunes. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

COSTA, Antônio José dos Campos. **Antropofagia literária: dor e sedução**. Anais Eletrônicos do IV Seminário Nacional Literatura e Cultura São Cristóvão/SE: GELIC/UFS, 03 e 04 de maio de 2012. Disponível em: < [http://200.17.141.110/senalic/IV\\_senalic/textos\\_completos\\_IVSENALIC/TEXTO\\_IV\\_SENALIC\\_17.pdf](http://200.17.141.110/senalic/IV_senalic/textos_completos_IVSENALIC/TEXTO_IV_SENALIC_17.pdf) > Acesso em 09 dez 2015.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação: políticas educacionais e reformas na educação superior**. São Paulo: Cortez, 2003.

DRAIBE, Sonia Miriam. Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. In: BARREIRA, Maria Cecília Roxo Nobre; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (Orgs.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001.

ESCOLA NOVA. O que quer dizer escola nova? Disponível em: < <http://www.educabrasil.com.br/escola-nova/> > Acesso em 21 abril 2016.

FIGUEIREDO, Marcus Faria; FIGUEIREDO, Argelina Maria Cheibub. **Avaliação política e avaliação de políticas: um quadro de referência teórica**. 1986. Disponível em: < <http://www.josenorberto.com.br/AC-2007-38.pdf> > Acesso em: 27 out. 2014.

FREY, Klaus. **Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática de análise de políticas públicas no Brasil**. Planejamento e Políticas Públicas, n. 21, 2000. p. 216-230.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GIL, Glória. **O ensino de inglês e do espanhol como línguas estrangeiras no Brasil e na Argentina: uma comparação glotopolítica.** Revista Helb. Ano 03. n. 3 s/p. dez. 2009.

HOWLETT, Michael; RAMESH, M.; PERL, Anthony. **Política Pública: seus ciclos e subsistemas: uma abordagem integral.** Tradução técnica: Francisco G. Heidermann. Rio de Janeiro: Elsevier, 2013.

INGLATERRA. English First. **Proficiência em inglês América Latina.** Disponível em: < <http://www.ef.com.br/epi/spotlights/latin-america/> > Acesso em: 17 ago 2015.

\_\_\_\_\_. English First. **Proficiência em inglês Brasil.** Disponível em: < <http://www.ef.com.br/epi/spotlights/latin-america/brazil/> > Acesso em: 17 ago 2015.

JARETA, Gabriel. **Porque o Ensino de inglês não decola no Brasil.** Revista Educação. Edição 233, novembro 2015. Disponível em: < <http://revistaeducacao.com.br/textos/223/para-ingles-ver-365748-1.asp> > Acesso em: 16 nov. 2015.

MAGNO E SILVA, Walkyria. **Livros didáticos: fomentadores ou inibidores da autonomização?** In: DIAS, Renildes; CRISTÓVÃO, Vera Lícia Lopes (Org.). **O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História da escola em São Paulo e no Brasil.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Fernand Braudel, 2005.

MAZA, Fernanda Thomas. **O papel do professor de língua estrangeira: uma retrospectiva.** In: CELANI, Maria Antonieta Alba (Org.). **Ensino de segunda língua: redescobrimo as origens.** São Paulo: EDUC, 1997.

PALMA FILHO, João Cardoso. **Legislação Educacional: a organização legal da educação básica.** Caderno de Formação: formação de professores: Bloco 03: Gestão Escolar / [Sheila Zambello de Pinho (Coord.)] – São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação: Univesp, 2012.

RIBAS, Fernanda Costa. A prática reflexiva de um professor de inglês pré-serviço em um programa pró-docência. In: **Linguística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras: práticas e questões sobre e para a formação docente.** Organização Simone T. Hashiguti. Curitiba, PR: CRV, 2013.

SANTOS, Jaciara Nô dos. **O ensino e a aprendizagem da língua inglesa no ensino médio.** Revista Estudos Anglo-Americanos. n. 37. p. 136-157. 2012.

SANTOS, Milton. **Metamorphoses do espaço habitado: fundamentos teóricos e metodológicos da geografia.** 6. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2014.

SANTOS, Pablo Machado Bispo dos. **Guia prático da política educacional no Brasil:** ações, planos, programas e impactos. 2. ed. Verificada e ampliada. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação do Estado, São Paulo, SP. **Currículo do Estado de São Paulo:** linguagens, códigos e suas tecnologias: Componente curricular: língua estrangeira: inglês. Coordenação geral: Maria Inês Fini. Coordenação de área: Alice Vieira. 2. ed. São Paulo: SEE/SP, 2012.

SCHWARCZ, Lilia Katri Moritz. **Complexo de Zé Carioca:** notas sobre uma identidade mestiça e malandra. ANPOCS. Portal das Ciências Sociais Brasileiras. Revista brasileira de Ciências Sociais. v.10 n.29. São Paulo. 1995. Disponível em: < [http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs\\_00\\_29/rbcs29\\_03](http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_29/rbcs29_03) > Acesso em: 09 dez 2015.

SCRIVENER, Jim. **Learning teaching.** Oxford. Heinemann. 1994.

SILVA Júnior, Celestino Alves. **O dogma da gestão e estigma do magistério.** Caderno de Formação: formação de professores: Bloco 03: Gestão Escolar / [Laurence Duarte Colvara (Coord.)] – São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação: Univesp, 2013.

STERN, H. H. **Fundamental Concepts of Language teaching.** Oxford Applied Linguistics. Oxford: Oxford University Press, 1996.



## **ANEXOS**

## LISTA DE SIGLAS

CA	–	Caderno do Aluno – componente curricular: língua estrangeira moderna: inglês
Colted	–	Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático
<i>Currículo</i>	–	Currículo do estado de São Paulo – Caderno de linguagens, códigos e suas tecnologias – língua estrangeira moderna: inglês
Fename	–	Fundação Nacional do Material Escolar
Fundeb	–	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
INL	–	Instituto Nacional do Livro
MEC	–	Ministério da Educação
PNLD	–	Programa Nacional do Livro Didático
SEE/SP	–	Secretaria de educação do Estado de São Paulo
Usaid	–	Agência Norte-americana para o Desenvolvimento Internacional
FNDE –		Fundo Nacional de Desenvolvimento da educação
EM –		Ensino Médio
LD –		Livro Didático

## EXERCÍCIOS DESCRITOS NO CAPÍTULO 2

Imaginando que nossos leitores gostariam de ver os exercícios citados no Guia, incluímos algumas figuras que acreditamos, podem auxiliá-los a visualizar os exercícios descritos no “Guia o Livro Didático de inglês: para aulas mais atrativas” e que constam dos materiais didáticos analisados.

a) Páginas iniciais da Unit 1 do livro didático do MEC – High up 1



**NESTA UNIDADE VOCE IRÁ:**

- identificar as características de quizzes;
- usar o verbo *to be*;
- trabalhar com questões do tipo *Yes / No* e *Wh-* com o verbo *to be*;
- reconhecer nomes de países, nacionalidades e idiomas;
- fazer uma apresentação oral sobre um país de língua inglesa.

**unit 1**

**ENGLISH EVERYWHERE**

Em que medida o inglês está presente no Brasil? Cenas como a retratada na página anterior são comuns onde você vive?

Que aspectos dos países onde se fala inglês estão representados nas imagens desta página?

b) Exercício sugerido para ser trabalhado em conjunto com o Caderno do Aluno de inglês, durante a Situação de Aprendizagem 1

- 3 Look at this scene from a Brazilian city and discuss with a classmate. Which of these English words do you see around your neighborhood? Are they common?



- c) Exercício que apresenta o gênero e-mail aos alunos e os convida a escrever um. Pode ser trabalhado em conjunto com os exercícios do Caderno do Aluno que tratam de intercâmbio cultural entre jovens.

## Put It in Writing

**Plan your writing.**

What to write: A formal email.

Purpose: To thank a teacher for his or her help. / To get information about a course in an English-speaking country.

Audience: Your teacher. / The school registration officer.

**Emails** are used in formal and informal situations. It is important to follow some tips to guarantee your emails are adequate for the situation.

What problems do you find in the email below? Fill in the chart.

From: cuteanne@coldmail.com  
To: mrsvalente@schoolmail.com  
Subject:

Dear Mrs. Valente.  
thank you for being the nicest teacher ever. you're helping me a lot thanks for giving me the chance to be in your class one more time. im a much better std now than i was b4.tks to you!  
sincerely.  
Anne Davis

SERGIO CROCIEREA

- d) Conteúdos e sugestões apresentados para o professor, para serem utilizadas durante a Situação de Aprendizagem 1

## SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1 *WHERE ENGLISH IS SPOKEN: FACTS AND FIGURES*

**Conteúdos e temas:** presença da língua inglesa no mundo (conceitos: primeira língua, ou L1; segunda língua, ou L2, língua estrangeira).

**Competências e habilidades:** leitura: localizar e analisar informações específicas em um texto, reconhecer seu tema geral e a organização do gênero, antecipar informações em um texto.

**Sugestão de estratégias de ensino:** trabalho em grupo; trabalho individual; apresentação do professor de forma dialogada com os alunos.

**Sugestão de recursos:** bandeiras de países que falam o inglês como língua materna; e folhas de atividade.

**Sugestão de avaliação:** avaliação processual, acompanhando o envolvimento e o desempenho dos alunos nas atividades propostas.

- e) Roteiro para ser utilizado na Situação de Aprendizagem 1, antes de introduzir os exercícios, como ice breaker, ou atividade quebra-gelo.

**Objetivos:** sintonizar os alunos com o tema da atividade, conhecer os países cuja língua oficial é o inglês e compará-los com os de língua portuguesa; conhecer os conceitos de língua estrangeira e de *lingua franca*; discutir a importância da aprendizagem de línguas estrangeiras no mundo.

### Procedimentos

Para iniciar a atividade, escreva na lousa as seguintes palavras: U2 – Oscar – Miami – *koala* – *football* – *hip-hop*. Pergunte aos alunos: *O que as expressões na lousa têm em comum?* Os alunos devem perceber que elas se relacionam à cultura de países que falam inglês.