

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

DENISE VON DER HEYDE LAMBERTS

**O PAPEL DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE
ENSINO BÁSICO**

PORTO ALEGRE

2022

DENISE VON DER HEYDE LAMBERTS

**O PAPEL DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE
ENSINO BÁSICO**

Tese de Doutorado em Linguística Aplicada,
apresentada como requisito parcial para a
obtenção do título de Doutora pelo Programa de
Pós-Graduação em Letras da Universidade
Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Simone Sarmento

PORTO ALEGRE

2022

CIP - Catalogação na Publicação

Lamberts, Denise von der Heyde

O papel do livro didático de Língua Inglesa na formação de professores da rede pública de ensino básico / Denise von der Heyde Lamberts. -- 2022.
244 f.

Orientadora: Simone Sarmento.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, BR-RS, 2022.

1. Livro Didático. 2. Formação de Professores. 3. Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). 4. Ensino de Língua Inglesa. 5. Escola Pública Brasileira. I. Sarmento, Simone, orient. II. Título.

Denise von der Heyde Lamberts

**O PAPEL DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE
ENSINO BÁSICO**

Tese de Doutorado em Linguística Aplicada,
apresentada como requisito parcial para a
obtenção do título de Doutora pelo Programa de
Pós-Graduação em Letras da Universidade
Federal do Rio Grande do Sul.

Porto Alegre, 15 de junho de 2022.

Resultado: Aprovada com conceito A

BANCA EXAMINADORA:

Simone Sarmento
Orientadora
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Anamaria Kurtz de Souza Welp
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Gabriela Schmitt Prym Martins
Instituto Federal Farroupilha (IFFar)

Paula Cortezi Schefer Cardoso Schardong
Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPAr)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente e acima de tudo, agradeço a Deus por ter me capacitado a chegar até aqui, pelos pequenos e grandes milagres que pude presenciar durante a trajetória desta tese, milagres que me deram forças para continuar.

Agradeço à minha orientadora e amiga Dra. Simone Sarmiento, que me orienta (e me aguenta) desde o meu Trabalho de Conclusão de Curso em 2012, passando pelo Mestrado e, agora, fechando o ciclo de orientações com o Doutorado. Não tenho palavras para agradecer tanta ajuda, incentivo e dedicação. Sua experiência, orientação e conselhos me motivaram a continuar mais do que ela pode imaginar. Tenho certeza de que muitas parcerias ainda irão surgir como fruto desses anos de convívio.

Agradeço imensamente ao meu marido, Luciano, companheiro de quase 22 anos, que incansavelmente me ajuda em tudo o que preciso. Meu maior crítico, que, desde a minha graduação em Artes, sempre me incentivou, apoiou e nunca me deixou desistir. Suas orações e participações na minha vida acadêmica e profissional fizeram a diferença.

Agradeço à minha família que também sempre me incentivou e apoiou. À minha mãe por me ajudar tanto, assumindo tarefas que eram minhas para que eu pudesse me dedicar à esta tese, sempre se preocupando com o andamento da pesquisa. Ao meu pai pela preocupação, pelo carinho e pelos mimos (chocolates Nha Benta) para me deixar mais feliz. Agradeço aos dois por cuidarem da minha cachorrinha Sophie, quando não posso estar por perto. Agradeço também aos meus irmãos, Andrea e Gustavo, por compartilharem esses momentos comigo e torcerem por mim, e aos meus cunhados Maurice e Patrícia. Agradeço aos meus amados sobrinhos, Verena, Érico e Melina, pelo carinho e pelos momentos de descontração, tão importantes para aliviar o estresse.

Eu não poderia deixar de agradecer aos meus segundos pais, meus sogros Ivone e Selemar, que sempre me ajudam e torcem tanto por mim.

Agradeço aos amigos e colegas de trabalho da UNIPAMPA pela ajuda e pela compreensão, especialmente após meu retorno do afastamento para a realização desta tese. E aos meus queridos alunos, pela dedicação, pelo carinho e por torcerem por mim.

Agradeço aos amigos e colegas da UFRGS, especialmente aos “Simonetes”. Um grupo de pesquisa que é exemplo de companheirismo e ajuda mútua, que reflete a forma como a Simone lida com seus orientandos. Nesse grupo, os colegas Ana Paula Vial, Larissa Goulart, Dra. Letícia Grubert, Marine Matte e Dr. William Kirsch, que me

ajudaram em diferentes momentos dessa jornada acadêmica. Um agradecimento especial à Dra. Paula Cortezi, que me auxiliou na submissão do projeto de tese na Plataforma Brasil e, posteriormente, como parte da banca de qualificação, fez uma leitura cuidadosa do texto, além de indicar bibliografias que fizeram a diferença nesta pesquisa.

Agradeço à Professora e amiga Dra. Anamaria Welp por, junto com a Simone, me acompanhar como avaliadora desde o meu TCC até o Doutorado, sempre com críticas tão pertinentes, que visam à excelência dos meus trabalhos.

Agradeço à Professora e amiga Dra. Ana Bocorny, sempre solícita e disposta a me ajudar.

Agradeço à UFRGS e ao Programa de Pós-Graduação em Letras pela qualidade do ensino, possível somente por meio dos maravilhosos professores que sempre tive, e pelas oportunidades de estudo e pesquisa.

Agradeço à CAPES-PRINT pela bolsa de Doutorado Sanduíche, que me proporcionou, mesmo que por pouco tempo, devido à pandemia de COVID-19, a experiência de frequentar aulas e participar de eventos acadêmicos na Universidade do Arizona, em Tucson, EUA.

Agradeço à Profa. Dra. Beatrice Dupuy, que aceitou me orientar e me recebeu com tanto carinho e atenção na Universidade do Arizona. Também ao Prof. Dr. Joseph E. Price, que me acolheu na sua disciplina sobre desenvolvimento de materiais didáticos nessa Universidade.

Agradeço à Professora Regina, da SEDUC, que me ajudou a contatar professores para as entrevistas e a divulgar o questionário para os diretores das escolas estaduais do Rio Grande do Sul.

Agradeço aos irmãos da Igreja Adventista do Sétimo Dia, que oraram por mim e me apoiaram. À Adriane (Drika) e ao Pr. Cássio, que acompanharam meus passos desde o início do Doutorado, quando me acolheram com muito carinho em Bagé. Aos pastores José Cardoso e Sandro Moraes, aos meus (ex) alunos da Sabbath School e demais irmãos da IASD Iguatemi e IASD Central de Bagé.

Por fim, agradeço aos professores de Inglês participantes desta pesquisa, que cederam o seu tempo para as entrevistas e/ou para responderem ao questionário.

RESUMO

Os livros didáticos (LDs) configuram-se como um dos principais recursos de ensino para professores e alunos das escolas públicas brasileiras. Isso se deve ao fato de eles serem distribuídos gratuitamente por meio do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). O PNLD é um dos maiores programas de distribuição de livros do mundo, sendo responsável por avaliar e disponibilizar diversos materiais às escolas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também a outras instituições conveniadas ao Poder Público. Os LDs distribuídos pelo PNLD são elaborados exclusivamente para as escolas públicas brasileiras. Mesmo sendo um programa antigo, as Línguas Estrangeiras Modernas (LEM) Inglês e Espanhol somente passaram a integrar o Programa a partir de 2011, nos anos finais do Ensino Fundamental, e 2012, no Ensino Médio. Sendo o PNLD uma política pública, o Programa pode ser analisado utilizando-se o *Ciclo de Políticas* proposto por Ball e seus colaboradores (BOWE, BALL, GOLD, 1992; MAINARDES, 2006). A presente pesquisa limita-se ao estudo do PNLD dentro dos *contextos de produção de texto e de prática* do Ciclo de Políticas. O PNLD para as LEM pode ser considerado como uma política educacional linguística nos termos em que Shohamy (2006) a define, pois o Programa delimita que aspectos linguísticos devem ser ensinados nas escolas. A disponibilização de LDs para o ensino e a aprendizagem de Inglês nas escolas públicas pode trazer mudanças na forma como o idioma é ensinado, pois os professores passam a contar com LDs de qualidade para preparar suas aulas e usar com os alunos em sala de aula. Pela abrangência e importância do uso desse recurso para o ensino de Língua Inglesa, o objetivo principal desta tese é *analisar o papel dos LDs de Inglês na formação de professores das escolas públicas e os possíveis efeitos do uso do livro, distribuído pelo PNLD, na prática pedagógica*. Entende-se que a formação de professores, tanto inicial como continuada, tem papel crucial no fazer docente. Por isso, abordam-se aspectos gerais sobre formação de professores, enfatizando a importância do incentivo ao desenvolvimento do professor reflexivo (SCHÖN, 1983; GOMÉZ, 1997) e a uma formação que tenha como ponto de partida os interesses e as necessidades dos professores (NÓVOA, 1992, 2009; GARCEZ & SCHLATTER, 2017). Posteriormente, contextualizamos a formação de professores dentro da realidade brasileira, para, então, traçar relações entre a formação docente e o uso dos LDs. Para investigar essa relação dos professores com o LD, as formas como eles

utilizam esse recurso, o papel do material na sua prática pedagógica e sua opinião sobre o PNLD, utilizamos três procedimentos metodológicos: *análise documental*, *entrevistas* e *questionário*. A análise documental visava conhecer o funcionamento do PNLD e analisar as mudanças ocorridas nele desde a inclusão das LEM. As entrevistas com 15 professores de Língua Inglesa da rede pública de ensino básico objetivavam obter dados qualitativos para entender como esses professores utilizavam os LDs em suas aulas e as suas visões acerca do PNLD. Por fim, com o questionário, disponibilizado online aos professores de Inglês de escolas públicas do Brasil, obtivemos dados quantitativos e também qualitativos sobre o uso dos LDs do PNLD. Os resultados apontaram que os professores adaptam constantemente e de diversas formas o material ao utilizá-lo com seus alunos. Apesar de reconhecerem a importância do PNLD e valorizarem as diversas possibilidades de ensino que o uso dos LDs pode proporcionar, os professores enfrentam algumas dificuldades, tanto em relação ao funcionamento do Programa, como no uso do material. Entre as mais comuns está o fato de os docentes considerarem os LDs de Língua Inglesa do PNLD muito avançados para o nível de aprendizado dos seus alunos. As análises também mostraram que o uso dos LDs influencia na prática pedagógica do professor e proporciona momentos de reflexão, especialmente porque o LD e o Manual do Professor (MP) trazem sugestões diversas de condução das atividades e de temáticas.

Palavras-chave: Livro Didático; Formação de Professores; Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD); Ensino de Língua Inglesa; Adaptações do Livro Didático; Escola Pública Brasileira.

ABSTRACT

The textbooks are one of the main teaching resources for teachers and students in Brazilian public schools. This is due to the fact that the books are distributed for free by the National Textbook and Teaching Material Program (PNLD). PNLD is one of the world's largest programs of book distribution, being responsible for evaluating and making different materials available for federal, state, municipal and district schools, besides other institutions affiliated to the Brazilian Govern. The textbooks distributed by the PNLD are created exclusively for the Brazilian public schools. Even being an antique program, the Modern Foreign Languages (MFL) English and Spanish only started to integrate the Program in 2011, for Middle School, and 2012, for High School. The PNLD is a public policy, therefore it can be analyzed using the *Policy Cycle* proposed by Ball and his contributors (BOWE, BALL, GOLD, 1992; MAINARDES, 2006). This research is limited to the study of the PNLD within the *context of policy text production* and the *context of practice* of the Policy Cycle. The PNLD for the MFL can be considered a Language Education Policy in the terms Shohamy (2006) defines it, because the Program delimitates the linguistic aspects that should be taught in schools. The distribution of textbooks for the teaching and learning of the English Language in the public schools may bring changes in the way this language is taught, because the teachers can count on quality books to prepare their classes and use them with their students in class. For the coverage and importance of this resource usage for the teaching of English, the main aim of this dissertation is to analyze the role of the English textbooks in the public-school teachers' education and the possible effects of the use of these books, distributed by the PNLD, in their pedagogical practice. We understand that teachers' education, both initial and continuing, has a crucial role in the teachers' practice. Therefore, in this research, we cover general aspects about teacher's education, emphasizing the importance of promoting the development of a reflexive practitioner (SCHÖN, 1983; GOMÉZ, 1997) and an education based on the interests and needs of the teachers (NÓVOA, 1992, 2009; GARCEZ & SCHLATTER, 2017). After that, we contextualize the teachers' education within the Brazilian reality, in order to trace relationships between teachers' and the use of textbook. To investigate this relationship between teachers and textbooks, the ways they use this resource, the role of the material in their teaching practice, and their opinion about the PNLD, we used three methodological procedures: document analysis,

interviews, and questionnaire. The document analysis aimed at knowing the PNLD functioning and at analyzing its changes since the inclusion of the MFL. The interviews with 15 public-school English teachers had the objective of obtaining qualitative data to understand how those teachers used the textbooks in their classes and their view of the PNLD. Finally, with the questionnaire, available online for public-school English teachers from all over Brazil, we got quantitative as well as qualitative data about the use of the PNLD textbooks. The results showed that the teachers constantly adapt the material, using different kinds of adaptations when they use the books with their students. Despite acknowledging the importance of the PNLD and valuing the many different teaching possibilities the use of textbooks provides, the teachers face some difficulties, both related to the functioning of the Program and the use of the material. Among the most common difficulties is the fact that the teachers consider the PNLD English textbooks too advanced comparing with their students' learning level. The analysis also showed that the use of the textbooks influences the teachers' practice e provides reflexive moments, especially because the textbook and the Teacher's Manual bring suggestions of different ways to conduct the activities, besides providing different themes to be worked on.

Keywords: Textbook; Teachers' Education; National Textbook and Teaching Material Program (PNLD); English Language Teaching; Textbook Adaptation; Brazilian Public Schools.

LISTA DE EXCERTOS

Excerto 1.....	112
Excerto 2.....	112
Excerto 3.....	113
Excerto 4.....	113
Excerto 5.....	123
Excerto 6.....	124
Excerto 7.....	125
Excerto 8.....	125
Excerto 9.....	126
Excerto 10.....	126
Excerto 11.....	126
Excerto 12.....	127
Excerto 13.....	127
Excerto 14.....	127
Excerto 15.....	128
Excerto 16.....	128
Excerto 17.....	128
Excerto 18.....	128
Excerto 19.....	128
Excerto 20.....	129
Excerto 21.....	130
Excerto 22.....	131
Excerto 23.....	131
Excerto 24.....	131
Excerto 25.....	132
Excerto 26.....	133
Excerto 27.....	134
Excerto 28.....	134
Excerto 29.....	135
Excerto 30.....	147

Excerto 31.....	147
Excerto 32.....	148
Excerto 33.....	149
Excerto 34.....	149
Excerto 35.....	149
Excerto 36.....	150
Excerto 37.....	150
Excerto 38.....	150
Excerto 39.....	150
Excerto 40.....	150
Excerto 41.....	151
Excerto 42.....	151
Excerto 43.....	152
Excerto 44.....	152
Excerto 45.....	152
Excerto 46.....	153
Excerto 47.....	153
Excerto 48.....	153
Excerto 49.....	153
Excerto 50.....	156
Excerto 51.....	157
Excerto 52.....	157
Excerto 53.....	158
Excerto 54.....	158
Excerto 55.....	158
Excerto 56.....	159
Excerto 57.....	159
Excerto 58.....	160
Excerto 59.....	161
Excerto 60.....	161
Excerto 61.....	162
Excerto 62.....	163
Excerto 63.....	164

Excerto 64.....	164
Excerto 65.....	164
Excerto 66.....	165
Excerto 67.....	165
Excerto 68.....	165
Excerto 69.....	165
Excerto 70.....	166
Excerto 71.....	172
Excerto 72.....	172
Excerto 73.....	172
Excerto 74.....	173
Excerto 75.....	173
Excerto 76.....	173
Excerto 77.....	174
Excerto 78.....	174
Excerto 79.....	176
Excerto 80.....	177
Excerto 81.....	177
Excerto 82.....	178
Excerto 83.....	179
Excerto 84.....	180
Excerto 85.....	181
Excerto 86.....	181
Excerto 87.....	182
Excerto 88.....	182
Excerto 89.....	186
Excerto 90.....	186
Excerto 91.....	186
Excerto 92.....	189
Excerto 93.....	189
Excerto 94.....	189
Excerto 95.....	190
Excerto 96.....	190

Excerto 97.....	190
Excerto 98.....	191
Excerto 99.....	191
Excerto 100.....	191
Excerto 101.....	192
Excerto 102.....	193

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Organização da BNCC	46
Figura 2 - BNCC - Código alfanumérico das habilidades.....	48
Figura 3 - Adaptações ao LD.....	68

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Pergunta do questionário: Que recursos você utilizou para escolher o livro didático?	110
Gráfico 2 - Pergunta do questionário: Qual das afirmativas abaixo mais se aproxima da sua opinião sobre o PNLD?	117
Gráfico 3 - Pergunta do questionário: Qual o maior problema que você encontra na sua escola em relação ao funcionamento e organização do PNLD?.....	118
Gráfico 4 - Pergunta do questionário: Qual a principal dificuldade que você encontra ao utilizar livros didáticos para ensinar inglês?.....	120
Gráfico 5 - Pergunta do questionário: O nível dos textos e das atividades estão de acordo com o nível de aprendizado dos alunos.	121
Gráfico 6 - Pergunta do questionário: Que tipo de atividade do livro didático você MENOS gosta de utilizar nas aulas de Inglês?.....	122
Gráfico 7 - Pergunta do questionário: Os livros didáticos me ajudam na preparação das aulas, pois as tarefas e os temas já estão prontos.....	141
Gráfico 8 - Pergunta do questionário: Que tipo de atividade do livro didático você MAIS gosta de utilizar nas aulas de Inglês?.....	142
Gráfico 9 - Pergunta do questionário: Você utiliza o Manual do Professor como auxiliar em suas preparações de aula?	144
Gráfico 10 - Pergunta do questionário: Que partes do Manual do Professor você utiliza com mais frequência?	145

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Vantagens e desvantagens do uso de LDs nas escolas públicas	26
Quadro 2 - Quantidade de coleções inscritas e aprovadas por ciclo	38
Quadro 3 - Coleções aprovadas por ciclo.....	40
Quadro 4 - BNCC: áreas do conhecimento e componentes curriculares do EF.....	45
Quadro 5 - BNCC - Exemplo de apresentação do currículo do EF.....	47
Quadro 6 - Competências específicas da BNC-Formação	62
Quadro 7 - Perguntas de Pesquisa, Objetivos e Procedimentos Metodológicos	73
Quadro 8 - Perfil de cada professor entrevistado (continua).....	77
Quadro 9 - Critérios semelhantes para o MP dos Editais PNLD 2011 e 2014.....	93
Quadro 10 - Tipos de Coleções PNLD 2014 e PNLD 2017.....	94
Quadro 11 - Critérios de Produção e Compreensão Oral – PNLD 2014 e 2017.....	95
Quadro 12 - Critérios específicos – PNLD 2014 e PNLD 2017	95
Quadro 13 – Critérios do MP – PNLD 2012 e PNLD 2015.....	99
Quadro 14 - Critérios do MP Similares entre PNLD 2018 e PNLD 2021	103
Quadro 15 - Critérios do MP do PNLD 2021.....	104
Quadro 16 - Atividades que os professores MENOS gostam/utilizam	130
Quadro 17 - Desvantagens de usar LDs para o ensino de Língua Inglesa	133
Quadro 18 – Entrevistas: atividades que os professores MAIS gostam de utilizar dos LDs.	154
Quadro 19 – Entrevistas: Vantagens de usar LDs para o ensino de Língua Inglesa	155
Quadro 20 - Pergunta do questionário: Você tem alguma sugestão de melhoria para o PNLD e/ou para os livros didáticos de Inglês?.....	185
Quadro 21 - Sugestões dos professores entrevistados de melhorias aos LDs e ao PNLD	188
Quadro 22 - Sugestões de melhoria aos LDs e ao PNLD - Semelhanças e diferenças entre o questionário e as entrevistas	195

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Perfil dos professores entrevistados – Estatística geral.....	79
Tabela 2 - Pergunta do questionário: Você é professor/a de Língua Inglesa da rede pública de ensino básico (esferas municipal, estadual e/ou federal)?	83
Tabela 3 - Estado de atuação	83
Tabela 4 - Rede onde o professor leciona.....	84
Tabela 5 – Regime de trabalho	85
Tabela 6 - Anos de atuação na escola pública	85
Tabela 7 - Maior grau de formação	85
Tabela 8 - Curso de graduação e instituição.....	86
Tabela 9 - Pergunta do questionário: Você utiliza os livros didáticos fornecidos pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) em suas aulas de Inglês?	107
Tabela 10 - Pergunta do questionário: Por que você não utiliza os livros didáticos de Inglês do PNLD?	108
Tabela 11 - Pergunta do questionário: Você participou do processo de escolha da(s) coleção(ões)?	109
Tabela 12 - Pergunta do questionário: A coleção que veio para sua escola foi a primeira opção escolhida?.....	109
Tabela 13 - Pergunta do questionário: Houve visita de representantes das editoras para apresentar as coleções de Inglês aprovadas pelo PNLD?.....	111
Tabela 14 - Escolha das obras do PNLD – Entrevistas	114
Tabela 15 - Perguntas do questionário: Você consegue/pretende utilizar todo o livro didático dentro do período de um ano letivo? Você utiliza todas as atividades propostas no livro didático? Você adapta o livro didático de alguma forma?.....	139
Tabela 16 - Pergunta do questionário: Com relação aos tipos de adaptações, marque a alternativa em cada linha de acordo com a frequência que você utiliza cada uma delas.	140
Tabela 17 - Pergunta do questionário: Você utiliza os conteúdos do livro didático como base para a elaboração dos conteúdos de ensino das suas turmas?	143

Tabela 18 - Pergunta do questionário: Você lê a explicação teórico-metodológica das coleções para saber quais teorias e metodologias embasam aquela coleção?	146
Tabela 19 – Perguntas do questionário: Durante sua formação inicial (graduação), você lembra de ter cursado alguma disciplina que abordasse o uso de livros didáticos para o ensino e a aprendizagem de Inglês? Após a sua graduação, você já fez algum curso/disciplina que abordasse o uso de livros didáticos para o ensino e a aprendizagem de inglês?	169
Tabela 20 - Pergunta do questionário: Quando você teve de utilizar pela primeira vez os livros didáticos de Inglês, fornecidos pelo PNLD, na escola pública, você se sentiu preparado para isso?	170
Tabela 21 - Pergunta do questionário: Você acha que o Manual do Professor contribui para sua formação continuada?.....	171

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

BNC – Base Nacional Comum

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNE – Conselho Nacional de Educação

EF – Ensino Fundamental

EM – Ensino Médio

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IES – Instituição de Ensino Superior

IF – Instituto Federal

IsF – Idiomas sem Fronteiras

LD – Livro Didático

LEM – Língua Estrangeira Moderna

MEC – Ministério da Educação

MP – Manual do Professor

Parfor – Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica

PEL – Política Educacional Linguística

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PNLD – Programa Nacional do Livro e do Material Didático

PPC – Projeto Político-Pedagógico do Curso

RP – Residência Pedagógica

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNIPAMPA – Universidade Federal do Pampa

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	22
2 O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA	25
2.1 O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E DO MATERIAL DIDÁTICO (PNLD)	28
2.1.1 O PNLD como uma política educacional linguística	30
2.1.2 A importância do PNLD	32
2.1.3 O PNLD de Língua Inglesa.....	36
2.1.4 O PNLD de Língua Inglesa e a BNCC.....	42
3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	51
3.1 ASPECTOS GERAIS SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	51
3.2 A REALIDADE BRASILEIRA	60
3.3 LIVRO DIDÁTICO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES	64
4 METODOLOGIA.....	71
4.1 A PESQUISA QUALITATIVA	71
4.2 OBJETIVOS E PERGUNTAS DE PESQUISA	73
4.3 ANÁLISE DOCUMENTAL	74
4.4 ENTREVISTAS	74
4.4.1 Os participantes - Entrevistas	76
4.4.2 Método de análise das entrevistas	80
4.5 QUESTIONÁRIO	81
4.5.1 Os participantes - Questionário	83
5 ANÁLISE DOS DADOS	87
5.1 ANÁLISE DOCUMENTAL	87
5.1.1 Análise das mudanças nos Editais do PNLD – 2011 A 2021.....	88
5.1.1.1 Mudanças gerais no PNLD.....	88
5.1.1.2 Mudanças no PNLD de LEM e de Língua Inglesa.....	91
5.1.1.3 PNLD de LEM para o Ensino Fundamental.....	92
5.1.1.4 PNLD de LEM para o Ensino Médio	98
5.1.2 Destaques sobre as mudanças.....	105
5.2 QUANTIDADE DE PROFESSORES QUE UTILIZAM OS LIVROS DIDÁTICOS DO PNLD	107

5.3 ESCOLHA DAS COLEÇÕES DO PNLD.....	108
5.3.1 Questionário.....	109
5.3.2 Entrevistas.....	111
5.3.3 Questionário e entrevistas.....	114
5.4 O PNLD E OS LDS: A VISÃO DOS PROFESSORES	116
5.4.1 Desafios do PNLD.....	116
5.4.1.1 Questionário	117
5.4.1.2 Entrevistas	123
5.4.1.3 Questionários e entrevistas	136
5.4.2 Aspectos do uso dos LDs do PNLD.....	138
5.4.2.1 Questionário	138
5.4.2.2 Entrevistas	146
5.4.2.3 Questionário e entrevistas.....	166
5.5 O LD E A FORMAÇÃO DOCENTE	168
5.5.1 Questionário.....	169
5.5.2 Entrevistas.....	171
5.5.3 Questionário e entrevistas.....	183
5.6 SUGESTÕES DOS PROFESSORES AO PNLD E AOS LDS	184
5.6.1 Questionário.....	185
5.6.2 Entrevistas.....	187
5.6.3 Questionário e entrevistas.....	194
6 CONCLUSÕES.....	197
6.1 RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS DE PESQUISA.....	198
6.2 ENCAMINHAMENTOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS	209
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	213
APÊNDICES.....	221
APÊNDICE 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ...	221
APÊNDICE 2 – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS	224
APÊNDICE 3 – CÓPIA DO QUESTIONÁRIO ONLINE.....	226

1 INTRODUÇÃO

Livros didáticos (LDs) para o ensino de língua inglesa têm, há muito tempo, se constituído como recurso importante para professores e alunos. No contexto de instituições privadas, por exemplo, o LD faz parte da realidade das aulas de inglês, determinando, em muitos casos, o conteúdo e a metodologia de ensino. Entretanto, esse recurso não estava disponível nas escolas públicas até a inclusão das línguas adicionais¹ (Inglês e Espanhol) no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) em 2011 para as séries finais do Ensino Fundamental, e em 2012 para o Ensino Médio. Portanto, pesquisar esse recurso e seus efeitos no processo de ensino e aprendizagem de línguas adicionais é uma forma de refletir sobre a educação pública e o papel da língua inglesa nesse contexto.

A importância do PNLD para o ensino de língua inglesa nas escolas públicas, a certeza de que o LD pode ser um aliado do professor em sala de aula e a preocupação com a formação continuada e com a qualidade profissional dos professores de inglês da rede pública de ensino básico são os aspectos que me motivaram a realizar esta pesquisa de Doutorado.

Desde meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da graduação, venho estudando o uso de LDs para o ensino de Inglês. Em meu TCC, observei aulas de professores de Língua Inglesa em um curso livre de idiomas com o objetivo de investigar de que forma esses professores usavam o LD, se eles adaptavam o material para o seu contexto. Os resultados mostraram que, mesmo tratando-se de um curso livre, em que há a exigência do uso praticamente integral do material, os professores conseguem aproximar o LD dos alunos por meio de adaptações. Para minha pesquisa de Mestrado, finalizada em 2015, também observei aulas de professores de Inglês, mas o contexto era o Programa Idioma sem Fronteiras (IsF) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). As observações tinham como objetivo entender de que forma esses professores utilizavam o LD disponível, que adaptações eles faziam e qual o papel do material naquele contexto. As observações mostraram que, apesar de utilizarem o LD com bastante frequência (cerca de 80% do tempo de aula), todos os professores adaptavam o material

¹ Utilizamos o termo *língua(s) adicional(is)* para nos referirmos ao ensino e ao aprendizado de outras línguas que não a língua materna. O termo *língua(s) estrangeira(s)* é utilizado apenas quando se refere a algum documento oficial ou quando é originalmente usado por algum autor.

de alguma forma, principalmente adicionando materiais extras que, em muitas ocorrências, estavam ligados a atividades extras de gramática. Como complemento às observações, foram realizadas entrevistas com os professores participantes, para conhecer a visão deles sobre o uso do LD. Sabendo da importância de pesquisas sobre o uso de LDs, analisei artigos relacionados a esse tema, para conhecer quais eram os tópicos mais comuns abordados nessas pesquisas. Concluí que as investigações sobre o uso do material dentro do contexto da sala de aula, especialmente com pesquisas baseadas em observações de aulas, eram escassas, o que me motivou ainda mais a pesquisar sobre o assunto.

Com o intuito de ampliar as pesquisas relacionadas ao uso de LDs de língua inglesa, esse continua sendo o tema da minha pesquisa de Doutorado. No entanto, agora o foco é a escola pública brasileira. Como professora de Inglês e formadora de professores do curso de *Licenciatura em Letras – Línguas Adicionais: Inglês e Espanhol e suas Respectivas Literaturas*, da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), considero relevante basear esta pesquisa na escola pública. Assim, poderei levar os resultados a meus alunos e desenvolver projetos com professores do ensino público da região.

Esta tese, portanto, tem por objetivo principal *analisar o papel dos LDs de inglês na formação de professores das escolas públicas e os possíveis efeitos do uso do livro, distribuído pelo PNLD, na prática pedagógica*. Para isso, lançarei mão dos seguintes métodos de geração de dados: entrevistas e questionário online com professores de inglês da rede pública de educação básica brasileira, além de análise dos documentos oficiais do PNLD.

A presente pesquisa está dividida em seis seções, iniciando por esta *Introdução*, em que apresentamos os aspectos gerais sobre o uso de LDs para o ensino de Inglês, o PNLD e também o objetivo principal desta tese. A seção dois, intitulada *O livro didático de Língua Inglesa*, traz estudos sobre esse recurso tão amplamente utilizado para o ensino de Língua Inglesa, além da análise de funcionamento do PNLD como uma Política Pública (BOWE; BALL; GOLD, 1992) e, para os LDs de Língua Inglesa, como Política Educacional Linguística (PEL) (SHOHAMY, 2006). Há, ainda, uma subseção sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em relação ao ensino de Língua Inglesa, visto que os LDs do PNLD, desde o Decreto 9.099 de 18 de julho de 2017, devem contribuir para a implementação da Base nas escolas.

A seção seguinte trata sobre a *Formação de Professores*, primeiramente de uma forma geral, e, então, especificamente na realidade brasileira, e o papel do LD nessa formação. Na seção da Metodologia, dissertamos sobre a pesquisa qualitativa, apresentamos os objetivos e as perguntas de pesquisa, os procedimentos metodológicos (análise documental, entrevistas semiestruturadas e questionário) e o perfil dos professores participantes.

A seção cinco, *Análise dos dados*, está dividida em subseções correspondentes aos seus tópicos: *Análise documental*, *Quantidade de professores que utilizam os LDs do PNLD*, *Escolhas das coleções do PNLD*, *O PNLD e os LDs: a visão dos professores*, *O LD e a formação docente* e *Sugestões dos professores ao PNLD e aos LDs*. Na subseção da análise documental, serão abordadas as mudanças que vêm ocorrendo no PNLD desde que as Línguas Estrangeiras Modernas (LEM) foram incorporadas ao Programa. Nas subseções seguintes, analisaremos os dados provenientes dos questionários e das entrevistas, que serão apresentados separadamente, para, então, correlacionarmos esses dois conjuntos de dados.

Nas *Conclusões*, primeiramente retomamos as perguntas de pesquisa, respondendo-as de acordo com a análise dos dados. Em seguida, apresentamos os possíveis encaminhamentos da pesquisa e as considerações finais, em que abordamos as perspectivas desta tese, suas limitações e os caminhos futuros, que podem surgir a partir dos resultados deste estudo, além de formas de como este estudo pode alcançar os professores das escolas públicas.

2 O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA

Pesquisas sobre LDs são comuns na área de inglês como língua adicional; no entanto, são raras as pesquisas que envolvem o uso do material. Em minha dissertação de Mestrado (LAMBERTS, 2015), analisei 531 artigos de periódicos nacionais e internacionais, revisados por pares, na área da Linguística Aplicada, publicados entre 2009 e 2014. Apenas 23 (4%) abordavam o *uso* do material como tema principal, sendo que a grande maioria, 322 (61%), eram estudos envolvendo *análise* de livro, sem que o contexto de uso fosse considerado (LAMBERTS, 2015, p.52). Os dados gerados apontaram uma carência em investigar LDs relacionados ao seu contexto de uso.

Atualmente, apesar de toda a tecnologia e do uso cada vez mais abrangente de livros digitais, LDs impressos ainda permanecem muito presentes nas salas de aulas. De fato, as editoras têm incorporado conteúdos digitais ao LD, no entanto, esses conteúdos são geralmente complementares ao material físico.

Não há, contudo, um consenso quanto ao papel do LD no processo de ensino e aprendizagem. Por exemplo, mesmo sendo favoráveis ao seu uso, autores como Ur (1996), Richards (2002), Harmer (2001 e 2007) e Hall (2011) listam, além dos pontos fortes, também os pontos fracos em usar um material desenvolvido pelas editoras. A partir da leitura dos autores, elencamos as vantagens e desvantagens do uso de LDs fornecidos pelo PNLD para o ensino de inglês nas escolas públicas (Quadro 1).

Quadro 1 - Vantagens e desvantagens do uso de LDs nas escolas públicas

VANTAGENS	DESVANTAGENS
<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar materiais autênticos²; • Propor um <i>syllabus</i>³; • Disponibilizar uma variedade de recursos (CD-ROM, áudios, vídeos, recursos online para professores e alunos, livro do professor); • Facilitar e auxiliar os professores nas preparações de aula; • Ser fonte de <i>input</i> para alunos e professores; • Estar disponível aos alunos e professores para consulta a textos e conteúdo em língua inglesa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Não suprir as necessidades e interesses dos alunos em um contexto específico; • Tornar-se o centro das aulas, determinando o que e como ensinar; • Inibir o processo de criação dos professores, tornando-os dependentes do LD.

Fonte: Elaboração própria, a partir da leitura de Ur (1996), Richards (2002), Harmer (2001 e 2007) e Hall (2011).

Os livros distribuídos pelo PNLD são elaborados especificamente para o contexto de escolas públicas brasileiras. Mesmo assim, a realidade de cada região, cidade ou bairro é diferente, exigindo que o professor aproxime o recurso do aluno, exercendo seu papel de mediador. Para isso, com a inclusão do PNLD-LEM, os professores da rede pública de ensino básico precisariam estar preparados para usarem o LD de maneira crítica, ou seja, analisar o material previamente, identificar suas potencialidades e oportunidades, para, então, modificá-lo e adaptá-lo ao seu contexto específico. O desenvolvimento dessa visão crítica dos professores sobre o LD pressupõe oportunidades de formação que incentivem esse tipo de abordagem sobre o uso dos LDs, sobre o seu papel no ensino, sobre as suas limitações e, por fim, sobre a educação de forma geral.

Jardilino e Soto Arango (2020), com base nas ideias de Paulo Freire sobre a importância da pedagogia crítica, expõem que

O pensamento crítico não se reduz a uma lição objetiva na realização de uma prova ou na tarefa de memorizar os chamados feitos, descontextualizados e não relacionado às condições atuais. Pelo contrário, tratava-se de oferecer uma maneira de pensar além da aparente naturalidade ou inevitabilidade do estado

²Materiais autênticos são aqueles que não foram produzidos especificamente para o ensino de inglês, mas que podem ser usados para este fim. Por exemplo: textos de jornais ou revistas, letras de música, filmes, seriados, conteúdo da internet. Esses textos, quando usados como recurso de ensino, são apresentados em seu formato original.

³*Syllabus* é o termo utilizado para se referir à sequência de conteúdos a serem abordados em um curso ou material didático.

atual das coisas, desafiando suposições validadas pelo “sentido comum”, subindo além dos limites imediatos das experiências, entrando em um diálogo com a história e imaginando um futuro que não apenas reproduza o presente. (JARDILINO; SOTO ARANGO, 2020, p. 1084)

Para o desenvolvimento desse pensamento crítico nos estudantes, é necessário desenvolvê-lo primeiramente nos professores, para que eles possam agir criticamente, inclusive em relação ao uso dos LDs. Santella Sousa, Liberali e David Silva (2021, p. 4) defendem um trabalho crítico-colaborativo na formação de professores, construído coletivamente, em que os professores tenham oportunidades de discutir questões da prática docente, refletindo criticamente sobre suas ações e, quando necessário, transformar sua prática e sua realidade.

Usar, portanto, o LD de forma crítica é contextualizar esse uso, adaptando-o à realidade do professor e “pensando além da aparente naturalidade” (JARDILINO; SOTO ARANGO, 2020, p. 1084). A formação crítica deveria abordar formas de usar o material que não fossem apenas a aplicação do que é proposto no LD e no MP, mas que desenvolvessem estratégias de uso situacionais, que aproximassem o LD dos alunos.

Abordar, portanto, o uso de LDs em programas de formação de professores, seja durante a graduação ou durante programas de formação continuada, é essencial. Richards (1998, p. 130) afirma que o LD e o manual do professor (MP) podem auxiliar professores em sua prática, em especial os professores menos experientes, pois um bom MP traz sugestões de como trabalhar com grupos de alunos em sala de aula, como ensinar gramática com foco na comunicação, como corrigir os alunos ou como desenvolver a escrita em uma língua adicional. Ou seja, esse material vai além de trazer apenas as respostas aos exercícios do LD, ele deve também auxiliar na formação do professor. No entanto, segundo o mesmo autor, em muitos programas de formação de professores o papel do LD para o ensino ainda não é suficientemente reconhecido (RICHARDS, 1998, p. 136).

Para Allwright (1981, p. 6), há duas visões acerca do uso de materiais para o ensino: a visão da *deficiência* e a visão da *diferença*. Segundo o autor, a primeira sugere que os materiais serviriam para suprir as deficiências dos professores, dessa forma, em um extremo estão os melhores professores, que não necessitariam de LDs para dar uma boa aula e, no outro, os materiais “à prova” de professores, que não têm sua eficácia ameaçada por professores não tão bons. A segunda sugere que é necessário haver

materiais que carreguem decisões tomadas por outros agentes que não o professor, pois as habilidades de produção de materiais didáticos são diferentes das habilidades de lecionar. Essa visão pode levar a diferentes entendimentos: de um lado, o de que o professor é um mero gerenciador, ou “piloto” da sala de aula e, do outro lado, o de que não ter de preparar o material libera o professor para se preocupar com assuntos práticos relacionados à aprendizagem em sala de aula. Ao contrário de Allwright, preferimos pensar que existem professores mais ou menos preparados para lidar com os livros em aula, ou professores que têm mais ou menos acesso à informação e a programas de formação. Dessa forma, mesmo professores considerados muito competentes e experientes podem utilizar LDs, pois o recurso pode acrescentar ideias de atividades e de conteúdo, além de contribuir para sua prática e sua formação.

2.1 O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E DO MATERIAL DIDÁTICO (PNLD)

O PNLD é um programa antigo de distribuição gratuita de livros e materiais didáticos a escolas públicas de educação básica, tendo início em 1937 com outra denominação⁴. O PNLD passou por diversas fases, reformulações e trocas de governos até se tornar uma política de Estado e ter o nome e as características atuais (CASSIANO, 2007). Ele atende as redes de ensino federal, estaduais, municipais e distrital de Ensino Infantil, Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, além de instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público⁵.

A participação das escolas públicas no PNLD não é obrigatória, e as instituições que desejam se inscrever devem solicitar adesão junto ao Ministério da Educação (MEC). Uma ampla pesquisa realizada pelo Instituto Reúna sobre o PNLD, com entrevistas a 2.032 professores do EF (anos iniciais e finais) de escolas públicas, de todas as regiões do Brasil, constatou que 96% dos professores participantes lecionavam em escolas em que havia a disponibilização dos materiais do Programa (REÚNA, 2020, p. 13). Portanto, a adesão das instituições de ensino ao PNLD, mesmo não sendo obrigatório, é grande.

⁴ Informação disponível em: <http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico>
Acesso em 15/02/2021

⁵ Informação disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>
Acesso em 15/02/2021

O processo que envolve o PNLD é composto de diversas etapas que vão desde a adesão das escolas ao Programa, a publicação dos editais com as regras para inscrição das coleções, as avaliações técnica e pedagógica das obras, até a escolha das coleções pelas escolas e distribuição às redes de ensino⁶. O número de alunos que recebe o LD é calculado pelo Censo Escolar referente a dois anos anteriores, o que pode gerar discrepância entre a quantidade de alunos e de livros, fato apontado por Sarmento e Goulart (2012). Quando isso acontece, as escolas podem realizar um remanejamento das obras ou solicitar à reserva técnica da Secretaria Estadual de Educação⁷. O remanejamento é a forma mais rápida de as escolas obterem os LDs faltantes, pois é realizado por um sistema disponibilizado pelo PNLD, no qual as escolas cadastram os materiais excedentes. Dessa forma, o sistema indica onde há esse material disponível. As escolas e secretarias de educação, então, se responsabilizam pelo transporte dos livros.

O PNLD funciona em ciclos de vigência, que são definidos em edital. Ao fim de cada ciclo, são lançados novos editais para cada categoria (Educação Infantil, anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio), as coleções são submetidas para avaliação e aprovação, e as escolas fazem o processo de escolha das coleções novamente. A cada ano, há reposição de livros para cobrir acréscimos de matrículas. A compra e distribuição são de responsabilidade do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Para se ter uma ideia do tamanho do Programa, em 2020 foram investidos R\$ 1.390.201.035,55 na aquisição e distribuição de livros no país⁸, constituindo o segundo maior programa de distribuição de livros do mundo, atrás apenas do programa do governo Chinês.

Apesar de ser um programa com mais de 80 anos de existência, ele passou a contemplar as Línguas Estrangeiras Modernas (LEM) Inglês e Espanhol somente a partir de 2011, para os anos finais do Ensino Fundamental, e 2012 para os Ensino Médio. A distribuição de LDs de LEM pelo PNLD inicia a partir do sexto ano do Ensino Fundamental.

⁶Informações retiradas do *site*

<http://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/funcionamento>

Acessado em 01/03/2021

⁷ Informações retiradas do site do PNLD: <http://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/funcionamento> Acessado em: 01/03/2021

⁸Informações retiradas do *site*

<https://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>

Acessado em 22/02/2021

O foco principal deste estudo está nas questões referentes à Língua Inglesa. Até o Edital do PNLD 2018, as Línguas Estrangeiras Modernas Inglês e Espanhol compartilhavam os mesmos critérios de avaliação das obras. A partir do Edital PNLD 2020 (Ensino Fundamental) e do Edital PNLD 2021 (Ensino Médio), apenas a Língua Inglesa faz parte do Programa; a Língua Espanhola foi, assim, excluída do PNLD.

2.1.1 O PNLD como uma política educacional linguística

O PNLD para LEM pode ser estudado utilizando-se a abordagem do Ciclo de Políticas de Ball, Bowe e Gold (1992). Primeiramente, Ball e Bowe (1992, apud MAINARDES, 2006) elaboraram um ciclo constituído por três arenas políticas: *a política proposta, a política de fato e a política em uso*. Essas três arenas foram então substituídas por *contextos*, pois os autores perceberam que havia um rigor e uma restrição indesejados e, por vezes, exagerados na apresentação do Ciclo. Dessa forma, foram pensados três contextos: o *contexto de influência*, o *contexto de produção de texto* e o *contexto de prática* (BOWE, BALL & GOLD, 1992, p. 19).

O primeiro contexto, *contexto de influência*, é onde se inicia a política educacional, onde os discursos são construídos e onde as partes interessadas lutam para influenciar a definição e os propósitos da política a ser construída. O segundo contexto, o *contexto de produção de texto*, é o momento em que o texto da política é criado, e esse texto representa a própria política. O terceiro contexto, *contexto de prática*, engloba as consequências reais do contexto de produção de texto. É nesse último contexto que acontecem as interpretações e recriações das políticas (BOWE, BALL & GOLD, 1992, p. 19-22).

Ball expandiu os contextos acrescentando mais dois: o *contexto dos resultados ou efeitos* e o *contexto da estratégia política*. O *contexto dos resultados ou efeitos* envolve os possíveis impactos e efeitos das políticas, que podem ser gerais ou específicos, sendo que os gerais são percebidos apenas quando os específicos são agrupados e analisados. O último contexto, o *contexto da estratégia política*, é um componente essencial da pesquisa social crítica, pelo fato de identificar um conjunto de atividades sociais e políticas necessárias para lidar com as eventuais desigualdades geradas pela política educacional (BALL, 1994 apud MAINARDES, 2006, p. 54-55).

Bowe, Ball e Gold (1992, p. 6-7) sugerem ainda que as políticas educacionais podem ser estudadas de maneira *macro* ou *micro*, sendo que a primeira envolve uma análise mais teórica de textos documentais da política e das atividades e organização de grupos que elaboram as políticas. A análise macro tende a excluir os agentes escolares do debate, que são geralmente representados pelos sindicatos. Em contrapartida, a análise micro investiga a implementação da política e como as intenções por trás do texto da política são incorporadas na escola.

Mainardes (2006, p. 59) afirma que utilizar o Ciclo de Políticas em pesquisas envolve diferentes procedimentos para coleta de dados (pesquisas bibliográficas, entrevistas, análises de documentos, observação e pesquisa etnográfica). O autor ressalta a importância de se abordar tanto fatores micro quanto macro e como os dois fatores interagem, atentando-se para as relações de poder que acontecem neles (MAINARDES, 2006, p. 60).

Para esta pesquisa, utilizaremos o contexto de produção de texto para analisar as mudanças ocorridas no PNLD, pois é nesse contexto que os textos da política e outros materiais oficiais são produzidos e publicados⁹. Segundo os autores, os textos da política representam a própria política, e essa representação pode vir de diversas formas: textos e vídeos oficiais, textos mais informais explicando a política e até mesmo discursos de políticos e outros agentes oficiais relacionados à política educacional (BOWE, BALL & GOLD, 1992, p. 20). Para este estudo, nos limitaremos aos textos oficiais do PNLD.

Além do contexto de produção de texto, investigaremos também o contexto da prática, por meio das entrevistas e respostas ao questionário. O objetivo é gerar entendimento sobre como os textos oficiais estão sendo entendidos e como essa política se configura na prática.

Sob uma outra ótica complementar ao Ciclo de Políticas, lança-se mão do arcabouço descrito por Shohamy (2006) sobre Política Educacional Linguística (PEL). Shohamy (2006) as define como mecanismos usados para criar práticas linguísticas em instituições educacionais. As PELs são políticas linguísticas desenvolvidas especificamente para os contextos de escolas e universidades e tratam de regulamentações sobre o ensino tanto da língua materna como das línguas adicionais, abordando decisões

⁹ Utilizaremos o contexto de produção de texto do Ciclo de Políticas para analisar as mudanças do PNLD e suas consequências ao Programa. Essa análise documental está disposta na subseção 5.1 desta tese.

como: qual(is) língua(s) ensinar, a partir de qual idade ensinar uma língua adicional e quais materiais serão utilizados (SHOHAMY, 2006, p. 76). Apesar de o PNLD não definir qual língua será ensinada, pois isso está disposto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que regulamenta os conteúdos de cada etapa do ensino básico, é por meio dos livros do PNLD que esses conteúdos e a forma como se espera que as línguas sejam ensinadas se concretizam. Pode-se, assim, considerar o PNLD uma PEL (SARMENTO, 2016).

Nas próximas seções, serão abordados aspectos gerais sobre o PNLD e o uso de livros didáticos para o ensino de Língua Inglesa. Posteriormente, será apresentada a análise documental com foco nas mudanças que ocorreram ao longo desses mais de 10 anos que a Língua Inglesa faz parte do PNLD.

2.1.2 A importância do PNLD

Apesar de toda a tecnologia atual e do uso cada vez mais comum de livros digitais, LDs impressos ainda permanecem muito presentes nas salas de aulas. Para que alunos de escolas públicas tenham acesso a materiais de ensino digitais, é necessária uma infraestrutura que permita esse acesso: internet nas salas de aula, computadores ou tablets para os alunos, professores capacitados. Na diversidade de realidades das escolas brasileiras, o acesso a tecnologias pode ser prejudicado devido à falta de recursos e investimentos e à localização (por exemplo, escolas situadas em áreas indígenas ou rurais). Um estudo desenvolvido pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic) apontou que, enquanto 92% das escolas estaduais em locais urbanos do Brasil contam com acesso à internet, nas escolas rurais, esse percentual é de 52% (CETIC, 2021, p. 28). Ainda assim, tanto nas escolas urbanas quanto nas rurais, o acesso à internet na sala de aula era de um pouco mais de 60%. Mesmo que as escolas disponham de computadores e acesso à internet, esses recursos são mais difíceis de se fazerem presentes dentro da sala de aula, no dia a dia dos professores e alunos, ao contrário de um LD impresso, que está disponível a todo momento.

A desigualdade de ensino nas escolas brasileiras é muito grande. As escolas privadas, em geral, oferecem mais recursos e infraestrutura do que a maioria das escolas públicas. Mas há também muita desigualdade dentro do ensino público. As melhores

escolas públicas, que contam com melhores notas na Prova Brasil e mais disponibilidade de recursos encontram-se nas zonas urbanas (CORREA; OPICE, 2015). A distribuição gratuita de LDs e de outros materiais fornecidos pelo PNLD pode ser uma forma de amenizar essa desigualdade, já que todos têm acesso aos mesmos materiais. Sabemos que ter acesso aos LDs não resolverá o problema, mas, maiores investimentos em formação de professores focada nos diferentes contextos de uso do material, é um caminho que pode ajudar a melhorar o ensino e a aprendizagem de Inglês nas escolas públicas. Esses livros, em muitos contextos, podem ser os únicos recursos disponíveis para o ensino e a aprendizagem, não apenas de Língua Inglesa, mas de todos os outros componentes curriculares.

Devido à importância dos LDs, seu uso deveria ser mais amplamente pensado e discutido, especialmente em cursos de formação de professores, seja durante a graduação em Letras e em outras Licenciaturas, ou em propostas de formação continuada voltadas a professores já graduados. Conforme já mencionado no início desta seção (ver p. 25), minha pesquisa de Mestrado verificou que os estudos envolvendo o uso de LDs dentro da sala de aula são poucos em comparação com pesquisas que analisam o material em si, fora de seu contexto de uso (LAMBERTS, 2015, p. 52).

Além da falta de pesquisa sobre o uso dos LDs, conforme os estudos de Sarmiento e Goulart (2012 e 2013) e Goulart (2014), o desconhecimento sobre aspectos do PNLD, como a importância do Guia de Livros Didáticos¹⁰, para auxiliar na escolha das coleções, são fatores que tendem a influenciar nos resultados que se espera de uma PEL como essa. Sobre a utilização do Guia de Livros Didáticos, a pesquisa realizada pelo Instituto Reúna mostrou que apenas 52% dos professores consultam esse material durante o processo de escolha das coleções do PNLD (REÚNA, 2020, p. 34). No entanto, um ponto positivo apontado pela mesma pesquisa foi que 91% dos professores participantes afirmaram participar do processo de escolha (REÚNA, 2020, p. 28). A ampla participação dos professores nessa etapa do PNLD é importante, pois são eles que irão mediar o uso dos LDs com os alunos; são eles que estarão em contato mais direto com o material.

¹⁰O Guia de Livros Didáticos é um material desenvolvido após a aprovação das coleções, direcionado aos professores das escolas. Por meio do Guia, os professores têm acesso a informações essenciais do processo de avaliação das coleções. Nesse material, estão disponíveis as resenhas dos LDs, que auxiliam na escolha da melhor coleção para cada contexto. O Guia é a apresentação do material, visto que o PNLD não envia exemplares das coleções às escolas.

Mesmo sendo os livros do PNLD elaborados especificamente para o contexto de escolas públicas brasileiras, a realidade de cada região, cidade ou até mesmo escola é diferente, exigindo que o professor adapte o material, exercendo seu papel de mediador. Esse fato reforça a necessidade de que os professores sejam preparados para lidar com os LDs e utilizá-los da melhor forma possível.

Por se tratar de uma PEL de grande relevância e abrangência no país, é fundamental que professores, diretores e coordenadores escolares entendam o funcionamento do PNLD e a importância do Programa na educação brasileira. A partir dessa compreensão, é possível analisar o Programa de forma crítica, conhecer os materiais disponibilizados e adaptar essa política para o seu contexto de prática.

É importante ressaltar que, de acordo com os editais e documentos oficiais que regem o PNLD, as ações do Programa estão limitadas à avaliação das coleções e dos materiais, à organização do processo de escolha e à distribuição desses materiais às escolas públicas. A realização de formação de professores relacionada ao PNLD e ao uso dos LDs e o desenvolvimento de pesquisas sobre como esse material é utilizado por professores e alunos não fazem parte do funcionamento do Programa.

Com o intuito de suprir essa necessidade de entender o que acontece após os LDs serem distribuídos às escolas e de fomentar pesquisas que visem a aprimorar o funcionamento do PNLD, em 2019 e em 2020, o FNDE lançou editais convocando

Instituições Federais de Ensino Superior (IES) para apresentarem propostas de participação no processo de habilitação para as linhas de colaboração em pesquisa, ensino e extensão como Centros Colaboradores em Materiais Didáticos e de Apoio à Prática Educativa (Cepli). (BRASIL, 2020a, p. 1)

Às IES que desejassem submeter propostas a esses editais, foram listadas áreas de interesse prioritárias (BRASIL, 2020a, p. 2-3):

1. direito autoral, recursos abertos e recursos digitais;
2. logística de produção e distribuição dos livros e demais materiais didáticos;
3. formação de gestores da educação básica;
4. gestão do conhecimento;
5. monitoramento e avaliação de políticas educacionais;
6. métodos, técnicas e instrumentos aplicados à gestão de políticas públicas;

7. controle social de políticas públicas;
8. projeção e análise estatística de dados educacionais;
9. políticas voltadas para a melhoria do uso de Materiais Didáticos nas Escolas.

Além das áreas de interesse, os editais também apontam formas de atuação prioritárias de pesquisas que colaborassem com o PNLD (BRASIL, 2020a, p. 3-4)

1. desenvolvimento e aplicação de modelos, métodos, técnicas, instrumentos e tecnologias que contribuam para aperfeiçoamento da gestão dos programas/ações, contribuindo para elevar eficácia, eficiência, e sustentabilidade dessas políticas;
2. elaboração e implementação de projetos de intervenção para melhoria nos programas/ações, solução de problemas e superação de obstáculos que possam comprometer os resultados das políticas;
3. formação de gestores, professores, conselheiros e demais participantes dos programas/ações, capacitando-os quanto aos aspectos conceituais, normativos e operacionais necessários à execução e acompanhamento dessas políticas;
4. assessoria técnica a entes federados e entidades envolvidas com a gestão descentralizada dos programas/ações, especialmente quanto aos processos de escolha, uso e desfazimento, contribuindo para solução de problemas e superação de obstáculos que possam comprometer os resultados das políticas;
5. realização de levantamentos de dados, pesquisas, estudos e demais análises para monitoramento e avaliação, a fim de subsidiar a tomada de decisão para melhoria no desempenho dos programas/ações;
6. desenvolvimento de materiais educativos voltados para a divulgação dos procedimentos estabelecidos nos processos do PNLD;
7. estudo e tratamento de dados do alunado brasileiro, com o objetivo de se aproximar estimativa e efetivo atendimento, considerando projeções de quantidades, localidades e meios do atendimento educacional;
8. suporte técnico ao FNDE.

Para serem aprovadas, essas instituições deveriam já ter desenvolvido ou estar desenvolvendo pesquisas e/ou atividades de ensino e extensão nessas áreas de interesse dispostas no documento.

A iniciativa, portanto, de delegar às IES pesquisas envolvendo o PNLD parece uma tentativa de investigar se os objetivos do Programa de

- I - aprimorar o processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas de educação básica, com a consequente melhoria da qualidade da educação;
- II - garantir o padrão de qualidade do material de apoio à prática educativa utilizado nas escolas públicas de educação básica;
- III - democratizar o acesso às fontes de informação e cultura;
- IV - fomentar a leitura e o estímulo à atitude investigativa dos estudantes;
- V - apoiar a atualização, a autonomia e o desenvolvimento profissional do professor; e
- VI - apoiar a implementação da Base Nacional Comum Curricular. (BRASIL, 2017b, p. 7)

estão se cumprindo na prática.

Ainda pode demorar algum tempo para que os resultados dessas investigações apontem para mudanças e melhorias no Programa, mas, o fato de haver fomento a essas pesquisas já é um progresso.

2.1.3 O PNLD de Língua Inglesa

Nesta seção, serão apresentadas informações gerais sobre o PNLD de Língua Inglesa, sua concepção e as obras aprovadas desde seu início. Para isso, foram analisados os documentos oficiais do Programa.

Examinando os Editais do PNLD e os Guias de Livros Didáticos, percebe-se que a ideia do Programa é proporcionar um recurso que possa auxiliar tanto os professores, em suas preparações e conduções de aula, como os alunos, trazendo materiais de qualidade rigorosamente selecionados. O Guia do PNLD 2020 indica que:

O material didático é um dos instrumentos de que o(a) professor(a) dispõe para desenvolver seu trabalho docente e mediar o processo de aprendizagens dos(as) estudantes. As obras didáticas aprovadas pelo PNLD apresentam qualidades que fazem com que o material possa atender as necessidades diversas presentes no cenário educacional brasileiro. Desse modo, é preciso ressaltar a contribuição das obras que apresentam além do LE [Livro do Estudante], o apoio do MP, do Material de áudio de qualidade, do MPD [Manual do Professor Digital] com propostas de organização do trabalho docente e com material complementar e Material Audiovisual. As obras didáticas aprovadas atendem aos princípios e contemplam as habilidades e competências da BNCC e também estão isentas de erros conceituais. Ademais, a observância dos princípios éticos e o respeito à legislação brasileira

pertinente ao nível escolar dos anos finais do Ensino Fundamental são qualidades imprescindíveis para um material de apoio ao trabalho docente. (BRASIL, 2019b, p. 30)

Segundo o Edital do PNLD 2017 (BRASIL, 2015a, p. 50), com o suporte do LD os alunos podem: vivenciar experiências de interação pelo uso de uma língua estrangeira; refletir sobre costumes, maneiras de agir e interagir em diferentes situações e culturas; construir conhecimento sobre a língua estrangeira estudada, em particular, quanto às diferentes finalidades de uso dessa língua; reconhecer processos de intertextualidade como inerentes às formas de manifestação humana; e desenvolver consciência linguística e crítica sobre os usos que fazem da língua estrangeira que estão aprendendo. Para os professores, os LDs apresentam-se como um importante recurso para ajudar em suas preparações de aula, e o Manual do Professor (MP)¹¹ pode auxiliar no aprimoramento de sua prática, atentando para formas diversas de abordar um assunto, além de apresentar indicações bibliográficas para aprofundamento de questões teórico-metodológicas e práticas.

O Quadro 2 apresenta as quantidades de coleções inscritas e aprovadas para Espanhol e Inglês.

¹¹O Manual do Professor é item obrigatório nas coleções do PNLD.

Quadro 2 - Quantidade de coleções inscritas e aprovadas por ciclo

Ciclo PNLD	Coleções Inscritas			Coleções Aprovadas		
	Total	Espanhol	Inglês	Total	Espanhol	Inglês
2011 Ensino Fundamental	37	11	26	4	2	2
2012 Ensino Médio	32	12	20	10	3	7
2014 Ensino Fundamental	36 Tipo ¹² 1 = 9 Tipo 2 = 27	15 Tipo 1 = 4 Tipo 2 = 11	21 Tipo 1 = 5 Tipo 2 = 16	5 Tipo 1 = 5 Tipo 2 = 0	2 Tipo 1 = 2 Tipo 2 = 0	3 Tipo 1 = 3 Tipo 2 = 0
2015 Ensino Médio	27 Tipo 1 = 24 Tipo 2 = 3	13 Tipo 1 = 11 Tipo 2 = 2	14 Tipo 1 = 13 Tipo 2 = 1	6 Tipo 1 = 4 Tipo 2 = 2	2 Tipo 1 = 1 Tipo 2 = 1	4 Tipo 1 = 3 Tipo 2 = 1
2017 Ensino Fundamental	21 Tipo 1 = 17 Tipo 2 = 4	8 Tipo 1 = 7 Tipo 2 = 1	13 Tipo 1 = 10 Tipo 2 = 3	8 Tipo 1 = 1 Tipo 2 = 7	3 Tipo 1 = 0 Tipo 2 = 3	5 Tipo 1 = 1 Tipo 2 = 4
2018 Ensino Médio	25	10	15	8	3	5
2020* Ensino Fundamental	12	-	12	9	-	9
2021* Ensino Médio	13	-	13	9	-	9

Fonte: Elaboração própria com base em:

<http://www.fnnde.gov.br/index.php/programas/programas-dolivro/pnld/guia-do-pnld>
https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/encontros/ApresentaoPNLD2021EnsinoMdioObjeto2_Resultado_PNLD2021.pdf

* Língua Espanhola não é mais contemplada pelo PNLD.

¹²Na edição do PNLD-LEM de 2014, surge uma novidade que é a inclusão de coleções de dois tipos: Tipo 1, que continha *Livro do Aluno*, *Manual do Professor* e *CD em áudio*; e Tipo 2, que, além do *Livro do Aluno*, do *Manual do Professor* e do *CD em áudio*, disponibilizava *DVD-ROM com conteúdos multimídia*. No PNLD 2017, as coleções de Tipo 1 continham *Livro do Aluno*, *Manual do Professor*, *CD em áudio* e *Manual do Professor Multimídia*; já as coleções de Tipo 2 eram compostas apenas por *Livro do Aluno*, *Manual do Professor* e *CD em áudio* (ver Subseção 5.1.1.3, Quadro 10, p. 94 desta tese). Já a edição de 2018 não teve mais essa divisão.

No Quadro 2, percebe-se que houve um aumento significativo de coleções de Língua Inglesa aprovadas no PNLD 2020 em relação aos anos anteriores. Nos anos de 2011 a 2014, o número de coleções inscritas era elevado, mas as aprovadas eram poucas. Por exemplo, no primeiro Edital, PNLD 2011, de 37 inscrições, somente quatro foram aprovadas. Em contrapartida, em 2020, apenas três coleções de Inglês foram reprovadas. Nenhuma coleção do Tipo 2, ou seja, que deveria conter, além do Livro do Estudante, do Manual do Professor e do CD em áudio, um DVD-ROM com conteúdos multimídia, foi aprovada para o PNLD 2014 (ver Quadro 10 na Subseção 5.1.1.3 para mais detalhes sobre os tipos das coleções). Daher, Freitas e Sant’Anna (2013), após analisarem as coleções excluídas referentes aos Editais do PNLD de 2011, 2012 e 2014, concluíram que o principal motivo para a não-aprovação da grande maioria das obras era a inadequação “teórico-metodológica exposta no Manual do professor, tanto no que se refere a uma combinação de tendências diferentes e incompatíveis, quanto no modo como se efetivam nas propostas do Livro do aluno” (DAHER; FREITAS; SANT’ANNA, 2013, p. 421). Ou seja, o que estava disposto no MP não correspondia ao que era apresentado no Livro do Estudante ou ao que os editais exigiam em relação ao ensino de línguas adicionais. As autoras citam ainda outros problemas encontrados nas coleções excluídas como incorreções, imprecisões e desatualização de conceitos, ausência da diversidade étnica e cultural da população brasileira e de diferentes comunidades falantes da língua estrangeira, uso de textos que não circulam na sociedade, entre outros (DAHER; FREITAS; SANT’ANNA, 2013, p. 422).

O Quadro 3 mostra os nomes das obras aprovadas para esses componentes curriculares, desde a inclusão das LEM no Programa.

Quadro 3 - Coleções aprovadas por ciclo

Ciclo PNLD	Coleções de Espanhol	Coleções de Inglês
2011 Ensino Fundamental	<i>¡Entérate!</i> (Editora Saraiva) <i>Saludos</i> (Editora Ática)	<i>Keep in Mind</i> (Editora Scipione) <i>Links</i> (Editora Ática)
2012 Ensino Médio	<i>La Arte de Leer Espanhol</i> (Base Editorial) <i>Enlaces</i> (Editora Macmillan) <i>Síntesis</i> (Editora Ática)	<i>English for All</i> (Editora Saraiva) <i>Freeway</i> (Editora Richmond) <i>Globetrekker</i> (Editora Macmillan) <i>On Stage</i> (Editora Ática) <i>Prime</i> (Editora Macmillan) <i>Take Over</i> (Editora Lafonte) <i>Upgrade</i> (Editora Richmond).
2014 Ensino Fundamental	<i>Cercanía</i> (Edições SM) <i>Formación en Español: Lengua y Cultura</i> (Base Editorial)	<i>Alive!</i> (Editora SM) <i>It Fits</i> (Edições SM) <i>Vontade de Saber Inglês</i> (Editora FTD)
2015 Ensino Médio	<i>Cercanía Joven</i> (Edições SM) <i>Enlaces</i> (Editora Macmillan)	<i>Alive High</i> (Edições SM) <i>High Up</i> (Editora Macmillan) <i>Take Over</i> (Edições Escala Educacional) <i>Way to Go</i> (Editora Ática)
2017 Ensino Fundamental	<i>Cercanía</i> (Edições SM) <i>Por el Mundo en Español</i> (Editora Ática) <i>Entre Líneas</i> (Editora Saraiva)	<i>Alive!</i> (Edições SM) <i>It Fits</i> (Edições SM) <i>Team Up</i> (Editora Macmillan) <i>Time to Share</i> (Editora Saraiva) <i>Way to English for Brazilian Learners</i> (Editora Ática)
2018 Ensino Médio	<i>Cercanía Joven</i> (Edições SM) <i>Sentidos en Lengua Española</i> (Editora Richmond) <i>Confluencia</i> (Editora Moderna)	<i>Alive High</i> (Edições SM) <i>Circles</i> (Editora FTD) <i>Learn and Share in English</i> (Editora Ática) <i>Voices Plus</i> (Editora Richmond) <i>Way to Go</i> (Editora Ática)
2020* Ensino Fundamental	-	<i>Alive!</i> (Edições SM) <i>Become</i> (Editora FTD) <i>Beyond Words</i> (Editora Richmond) <i>Bridges</i> (Editora FTD) <i>English and More!</i> (Editora Richmond) <i>It Fits</i> (Edições SM) <i>Peacemakers</i> (Editora Richomnd) <i>Timo to Share</i> (Editora Saraiva) <i>Way to English for Brazilian Learners</i> (Editora Ática)
2021 Ensino Médio*	-	<i>Anytime! Always Ready for Education</i> (Editora Saraiva) <i>Diálogo</i> (Editora Moderna) <i>English and More!</i> (Editora Richomnd)

		<i>English Vibes for Brazilian Learners</i> (Editora FTD) <i>Interação Inglês</i> (Editora do Brasil) <i>Joy!</i> (Editora FTD) <i>Moderna Plus</i> (Editora Moderna) <i>New Alive High</i> (Edições SM) <i>Take Action!</i> (Editora Ática)
--	--	--

Fonte: Elaboração própria com base em:

<http://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld>
https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2021_didatico/pnld_2021_didatico_codigo_colecoes Acessado em

* Língua Espanhola não é mais contemplada pelo PNLD.

É possível perceber que algumas editoras apareceram mais frequentemente entre as coleções aprovadas. Esse é o caso das Edições SM, com total de nove coleções de Língua Inglesa e quatro de Língua Espanhola, e da Editora Ática, que teve oito vezes seus livros de Inglês aprovados no PNLD. Por outro lado, algumas aparecem poucas vezes, como é o caso das editoras Scipione, Editora do Brasil, Lafonte e Escala Educacional, apenas uma vez, e Moderna, somente três vezes, sendo duas delas no último Edital para o Ensino Médio. Em relação às coleções, destacam-se *Alive* e *Alive High*, de Língua Inglesa, e *Cercanía* e *Cercanía Joven*, de Língua Espanhola, todas da Edições SM, que têm livros aprovados em todos os cinco editais desde 2014. Dessa mesma editora, ressalta-se também a coleção de Inglês *It Fits*, que, a partir do Edital PNLD 2014, teve seus livros aprovados em todos os ciclos para o Ensino Fundamental.

Apesar de tratar-se de LDs de Inglês e Espanhol, das 12 editoras que tiveram coleções aprovadas, apenas três não são brasileiras: SM, Macmillan e Richmond. No caso específico do Inglês, este fato chama a atenção, pois os materiais de editoras internacionais como a Oxford, a Cambridge e a Pearson são os mais comuns em cursos livres e até em escolas privadas. Uma das possibilidades para isso acontecer é que os LDs do PNLD devem ser específicos para as escolas públicas brasileiras, o que demanda a elaboração e fabricação dos materiais no Brasil.

O processo de avaliação das coleções passa por duas etapas eliminatórias. A primeira consiste em uma avaliação técnica dos aspectos físicos do material e a segunda, em uma avaliação pedagógica.

Após a aprovação das coleções por especialistas¹³, são disponibilizadas resenhas sobre cada obra no Guia de Livros Didáticos do PNLD. O Guia pode ser uma ferramenta importante para os professores e para todos que estão envolvidos no processo de escolha das coleções, pois por meio dele é possível conhecer melhor as obras. Além do Guia, algumas editoras enviam os LDs às instituições (ver GOULART & SARMENTO, 2015). Contudo, em uma pesquisa junto a professores da rede pública, Goulart (2014) constatou que poucos educadores conheciam ou utilizavam o Guia de Livros Didáticos como ferramenta de escolha dos materiais. A escolha ancorava-se principalmente nos exemplares enviados pelas editoras às escolas.

Na subseção seguinte, apresentaremos o papel dos LDs do PNLD na implementação da BNCC.

2.1.4 O PNLD de Língua Inglesa e a BNCC

A partir do Decreto 9.099 de 18 de Julho de 2017, dentre os objetivos do PNLD está “apoiar a implementação da Base Nacional Comum Curricular” (BRASIL, 2017b, p. 7). Portanto, os editais do PNLD lançados a partir do referido Decreto tiveram de incluir aspectos da BNCC para a elaboração das coleções. No entanto, o Decreto não detalha como essa implementação deveria ser feita.

A BNCC foi homologada em duas etapas: em 20 de dezembro de 2017, referente ao Ensino Infantil e ao Ensino Fundamental; e em 14 de dezembro de 2018, referente ao Ensino Médio. É interessante notar que o Decreto 9.099 de 18 Julho de 2017 é anterior à homologação da BNCC, que ocorreu no dia 20 de dezembro de 2017¹⁴. Portanto, a exigência dos materiais do PNLD estarem em consonância com os conteúdos da Base aconteceu antes mesmo de ela ser aprovada.

Para que estados e municípios pudessem preparar suas escolas e, principalmente, os professores para a implementação da Base, ela passa a ter vigência obrigatória a partir do ano de 2020.

¹³ De acordo com o Decreto 9099 de 18 de Julho de 2017, a avaliação pedagógica é coordenada pelo Ministério da Educação e realizada por equipes formadas por especialistas das diferentes áreas do conhecimento, sendo eles professores das redes públicas e privadas de ensino superior e da educação básica.

¹⁴ <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/PORTARIA1570DE22DEDEZEMBRODE2017.pdf>

O objetivo da BNCC é determinar um currículo único para todas as escolas de ensino básico do Brasil, sejam elas públicas ou privadas. De acordo com o documento oficial,

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2017a, p. 7)

A Base constitui-se de dez *competências gerais*, que devem permear toda a educação básica e garantir aos estudantes o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento. São elas (BRASIL, 2017a, p. 9-10):

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

O ensino é dividido por *áreas do conhecimento*, tanto para o EF quanto para o EM. O Quadro 4 apresenta as áreas do conhecimento e seus respectivos componentes curriculares para o EF.

Quadro 4 - BNCC: áreas do conhecimento e componentes curriculares do EF

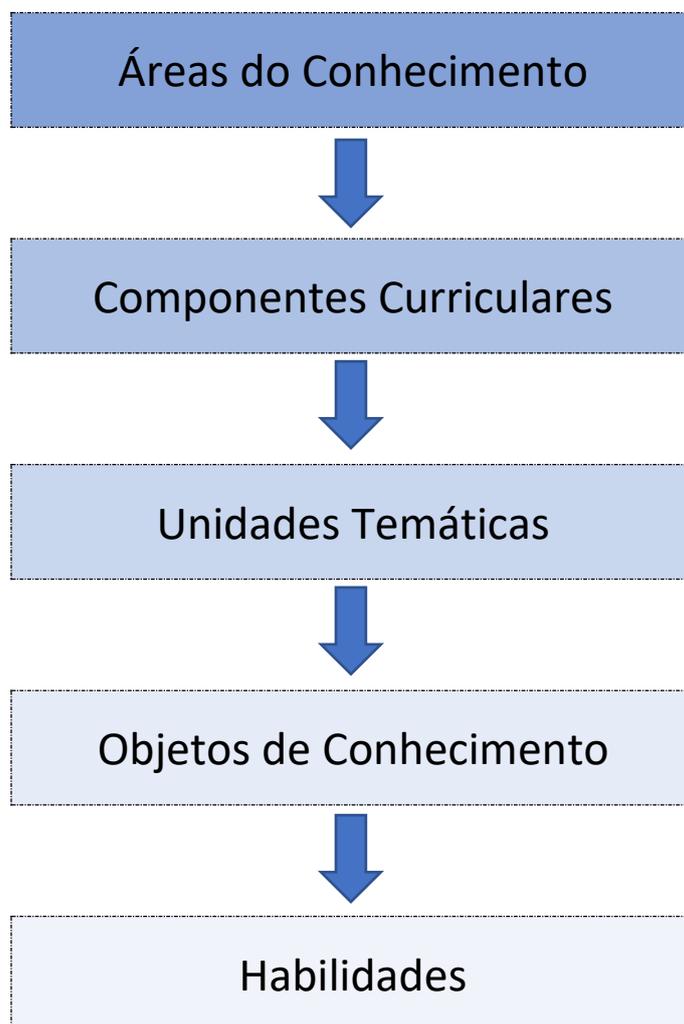
ÁREA DO CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES
Linguagens	Arte Educação Física Língua Inglesa Língua Portuguesa
Matemática	Matemática
Ciências da Natureza	Ciências
Ciências Humanas	Geografia História
Ensino Religioso	Ensino Religioso

Fonte: Elaboração própria com base em BRASIL, 2017a, p. 27

As áreas do conhecimento e os componentes curriculares abrangem todo o Ensino Fundamental, desde os anos iniciais (1º ao 5º) até os finais (6º ao 9º). A única exceção é a Língua Inglesa, que inicia no 6º ano, ou seja, nos anos finais do EF. Por esse motivo, os LDs do PNLD estão disponíveis somente a partir do 6º ano. Mesmo que a escola ofereça aulas desse componente curricular nos anos anteriores, não há distribuição de materiais pelo PNLD.

Para cada área do conhecimento e cada componente curricular, são descritas *competências específicas*. As competências específicas dos componentes curriculares são divididas em *unidades temáticas*, *objetos de conhecimento* e *habilidades*. A Figura 1 a seguir ilustra essa organização.

Figura 1 - Organização da BNCC



Fonte: Elaboração própria com base em BRASIL, 2017a, p. 28

As unidades temáticas são os temas mais abrangentes em que os objetos do conhecimento – que são os conteúdos, conceitos e processos – estão inseridos (BRASIL, 2017a, p. 28). As habilidades são “as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares” (BRASIL, 2017a, p. 29), ou seja, são os objetivos específicos relacionados às unidades temáticas e seus objetos de conhecimento.

O componente curricular de Língua Inglesa é orientado por cinco *eixos organizadores*, nos quais as unidades temáticas e, conseqüentemente, os objetos de conhecimento e as habilidades estão inseridos. Os eixos são *oralidade*, *leitura*, *escrita*, *conhecimentos linguísticos* e *dimensão intercultural*. Para cada ano do EF, é descrito o que deve ser ensinado e aprendido, dentro dos eixos organizadores, unidades temáticas,

objetos de conhecimento e habilidades. O Quadro 5 exemplifica a forma como a BNCC propõe o ensino de Língua Inglesa.

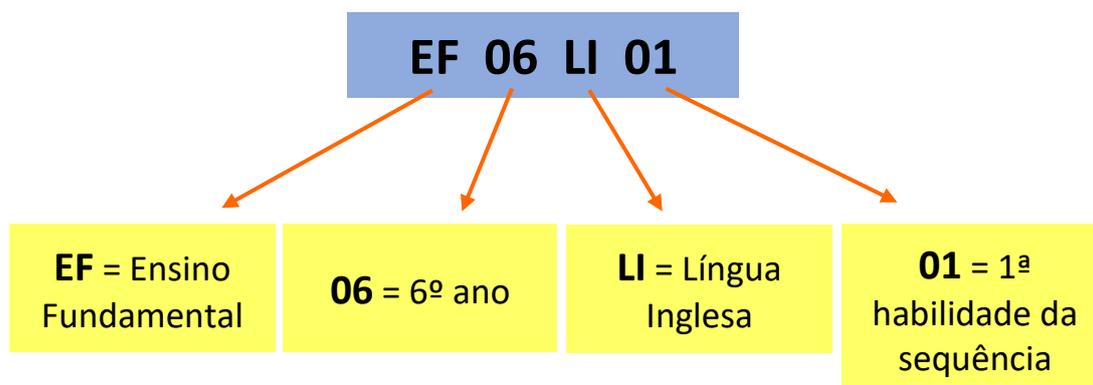
Quadro 5 - BNCC - Exemplo de apresentação do currículo do EF

LÍNGUA INGLESA – 6º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
EIXO ORALIDADE - Práticas de compreensão e produção oral de língua inglesa, em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas, incluída a fala do professor.		
Interação discursiva	Construção de laços afetivos e convívio social	(EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa. (EF06LI02) Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade.
	Funções e usos da língua inglesa em sala de aula (Classroom language)	(EF06LI03) Solicitar esclarecimentos em língua inglesa sobre o que não entendeu e o significado de palavras ou expressões desconhecidas.
Compreensão oral	Estratégias de compreensão de textos orais: palavras cognatas e pistas do contexto discursivo	(EF06LI04) Reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas familiares.
Produção oral	Produção de textos orais, com a mediação do professor	(EF06LI05) Aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas. (EF06LI06) Planejar apresentação sobre a família, a comunidade e a escola, compartilhando-a oralmente com o grupo.

Fonte: Elaboração própria com base em BRASIL, 2017a, p. 247.

Os códigos alfanuméricos referentes às habilidades indicam a etapa (EF ou EM), o ano ou bloco de anos, o componente curricular e a posição da habilidade, conforme exemplo a seguir.

Figura 2 - BNCC - Código alfanumérico das habilidades



Fonte: Elaboração própria com base em BRASIL, 2017a, p. 30

Apesar do nome, as unidades temáticas não se configuram como temas; elas estão relacionadas ao desenvolvimento das habilidades da língua (leitura, escrita, compreensão e produção orais) e como formas de aplicação dos eixos organizadores.

Assim como no EF, no Ensino Médio, a BNCC também é dividida em áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. No entanto, a diferença é que os únicos componentes curriculares obrigatórios nessa etapa do ensino são Língua Portuguesa e Matemática. A Base propõe uma flexibilidade nos currículos do EM, em que cada escola pode construí-los de acordo com a demanda dos estudantes e da região, conforme explicado no texto da BNCC.

Os sistemas de ensino e as escolas devem construir seus currículos e suas propostas pedagógicas, considerando as características de sua região, as culturas locais, as necessidades de formação e as demandas e aspirações dos estudantes. Nesse contexto, os itinerários formativos, previstos em lei, devem ser reconhecidos como estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, possibilitando opções de escolha aos estudantes. Aliás, a flexibilidade deve ser tomada como princípio obrigatório pelos sistemas e escolas de todo o País, asseguradas as competências e habilidades definidas na BNCC do Ensino Médio, que representam o perfil de saída dos estudantes dessa etapa de ensino. Cabe aos sistemas e às escolas adotar a organização curricular que melhor responda aos seus contextos e suas condições: áreas, interáreas, componentes, projetos, centros de interesse etc. Independentemente da opção feita, é preciso “romper com a centralidade das disciplinas nos currículos e substituí-las por aspectos mais globalizadores e que abrangem a complexidade das relações existentes entre os ramos da ciência no mundo real” (DCN, 2013, p. 183). (BRASIL, 2018a, p. 471)

Portanto, a oferta de diferentes componentes curriculares depende de qual(is) área(s) cada escola vai priorizar. O itinerário formativo é a forma como os currículos serão organizados, levando em consideração os aspectos de cada local, conforme mencionado na citação.

No EM, a Língua Inglesa também se insere na área de conhecimento das Linguagens. No entanto, não há definições detalhadas do que se espera que seja ensinado e aprendido em cada ano dessa etapa. Há apenas parâmetros gerais apontando a importância da Língua Inglesa para estudantes do EM, como, por exemplo,

[...] expandir os repertórios linguísticos, multissemióticos e culturais dos estudantes, possibilitando o desenvolvimento de maior consciência e reflexão críticas das funções e usos do inglês na sociedade contemporânea – para problematizar os motivos pelos quais ela se tornou uma língua de uso global [...]. (BRASIL, 2018a, 476)

E ainda

As aprendizagens em inglês permitirão aos estudantes usar essa língua para aprofundar a compreensão sobre o mundo em que vivem, explorar novas perspectivas de pesquisa e obtenção de informações, expor ideias e valores, argumentar, lidar com conflitos de opinião e com a crítica, entre outras ações relacionadas ao seu desenvolvimento cognitivo, linguístico, cultural e social. Desse modo, eles ampliam sua capacidade discursiva e de reflexão em diferentes áreas do conhecimento. (BRASIL, 2018a, p. 477)

Esses são, portanto, alguns objetivos gerais para o ensino de Inglês no EM. Apesar de não apresentar os conteúdos, a BNCC confirma que o ensino do idioma continua obrigatório nessa etapa escolar, mas sem especificar em qual(is) ano(s).

O primeiro edital do PNLD lançado após a BNCC foi o de 2020, para o EF. Nele, percebemos muitas mudanças em relação aos editais anteriores, conforme analisaremos com mais detalhes na subseção 5.1 desta tese. Pela obrigatoriedade apenas do ensino de Língua Inglesa, esse Edital deixa de contemplar a Língua Espanhola. Além disso, não há mais critérios eliminatórios específicos para as coleções de Língua Inglesa. Pelo fato de o PNLD ser um meio de implementação da BNCC, as editoras que pretendem submeter seus LDs para avaliação devem orientar-se pelas competências gerais, competências específicas de cada área de conhecimento e competências específicas de cada componente curricular da Base. Os objetos de conhecimento e as habilidades são as formas como essas

competências serão desenvolvidas no material, e as unidades temáticas não devem necessariamente guiar a elaboração das coleções (BRASIL, 2018a, 42).

Portanto, com o detalhamento do que deve ser ensinado e aprendido no EF, de acordo com as diretrizes da BNCC, os critérios do que os LDs deveriam ou não conter foram retirados. No entanto, ainda há critérios para o MP, que são gerais para todos os tipos de coleções contemplados pelo Edital do PNLD 2020.

No Edital PNLD 2020, os MPs das coleções apresentam os códigos alfanuméricos das habilidades da BNCC (ver Figura 2 nesta subseção) relacionados com cada unidade ou atividade. Dessa forma, fica claro para o professor a qual habilidade da Base cada parte do LD se refere.

Semelhante ao Edital de 2020 para o EF, no Edital do PNLD 2021 para o EM, primeiro após a homologação da BNCC, um dos critérios eliminatórios das coleções é que estas estejam baseadas nos critérios da BNCC, gerais e específicos de cada área do conhecimento. No entanto, pelo fato de a Base não detalhar os objetos de conhecimento e as habilidades para a Língua Inglesa, o Edital apresenta critérios eliminatórios para esse componente curricular, tanto para o livro do estudante como para o MP, conforme analisaremos na subseção 5.1.1.4 desta tese.

Os LDs de Língua Inglesa do PNLD, assim como determina o Decreto 9.099 de 18 de Julho de 2017, passam então a ser um dos principais recursos de implementação da BNCC, visto que eles devem estar alinhados com as diretrizes da Base para todas as etapas do ensino básico. Para os professores, que devem seguir a BNCC, esse fato tende a facilitar o uso dos LDs, pois, sendo eles aprovados para distribuição nas escolas públicas, têm em mãos um recurso que pode ajudá-los a trabalhar com o que é exigido pela Base.

Para que os professores consigam fazer a ponte entre o currículo proposto pela BNCC e os LDs, é importante que eles tenham formação específica para isso. Por isso, na próxima seção, abordaremos questões sobre a formação de professores, sua importância para os docentes e suas relações com o uso dos LDs para o ensino de Língua Inglesa.

3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A qualidade do ensino nas escolas públicas está atrelada à qualidade da formação dos professores que atuam nesse contexto. Devido à importância do tema, dedicaremos esta seção para abordar diferentes aspectos sobre a formação docente. Primeiramente, apresentaremos ideias gerais, pois consideramos esses conceitos fundamentais para entender como uma formação de qualidade pode mudar a prática dos professores em sala de aula, incluindo a forma como utilizam os LDs, e sua relação com a educação. Partimos, então, para a análise da realidade brasileira, investigando ações e diretrizes para a formação de professores no país. Por fim, relacionaremos o uso dos LDs com a formação docente, apresentando formas em que o material influencia, ou pode influenciar, na prática pedagógica dos professores, contribuindo para sua formação.

3.1 ASPECTOS GERAIS SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Investir na formação dos docentes é investir na educação como um todo. Obviamente, não estamos aqui afirmando que somente o investimento na formação dos professores seja suficiente: o salário dos professores; a infraestrutura das escolas, os recursos de ensino (laboratórios, materiais, livros didáticos), a oferta de refeições de qualidade que garantam aos estudantes uma segurança alimentar, são também alguns fatores fundamentais da educação.

A formação dos professores que atuam nas escolas brasileiras acontece (ou deveria acontecer) em duas etapas, que nem sempre são claramente definidas: formação inicial e formação continuada. A formação inicial, que é obrigatória para atuação nas escolas, dá-se nos cursos de graduação de licenciatura e tem um enfoque mais abrangente, pois, além do conteúdo específico de cada área, deve preparar o aluno-professor para diversos contextos e situações de ensino. A formação continuada é aquela que ocorre após a formação inicial, quando o professor já está atuando na docência, e tem por objetivo principal o desenvolvimento profissional docente, conforme Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) (BRASIL, 2020b, p. 5). Essa configuração de formação é diferente de países europeus, por exemplo, em que a graduação (bacharelado de 3 anos) é mais voltada ao aprendizado de conteúdos específicos da área de conhecimento em que o professor irá atuar. Posteriormente, para tornar-se professor, é necessário fazer um

mestrado em ensino, que é seguido por um período de experiência profissional, como um estágio de docência.

Apesar dessa separação formal entre formação inicial e continuada, Diniz-Pereira (2007) atenta para o fato de que, no Brasil, há muitos professores atuando nas escolas públicas sem a formação inicial específica, ou seja, sem um curso de licenciatura na área de atuação. Por isso, quando ingressam em um curso de formação inicial, já atuam como professores há bastante tempo. Além disso, o autor afirma que, quando o estudante inicia um curso de licenciatura, mesmo não tendo experiência prévia como docente, ele já teve o contato com o ambiente escolar por muitos anos (DINIZ-PEREIRA, 2007, p. 86), diferentemente do que acontece em outras profissões. Na área de ensino de Inglês, é comum que os estudantes trabalhem em cursos de idiomas ou ministrem aulas particulares durante a formação inicial, o que torna ainda mais complicada a separação entre a formação inicial e continuada. Soma-se a isso os diferentes programas institucionais de incentivo à docência durante a graduação, como, por exemplo, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), o Residência Pedagógica e o Idiomas sem Fronteiras (específico para o curso de Letras). Esses programas aproximam a realidade escolar do curso de licenciatura, trazendo aspectos da formação continuada para a formação inicial.

Nóvoa (2009) argumenta que, no início deste século XXI, os professores voltaram a ter a visibilidade que outrora havia sido negligenciada por políticas que focavam mais na estruturação de currículos e gestão escolar.

Os professores reaparecem, neste início do século XXI, como elementos insubstituíveis não só na promoção das *aprendizagens*, mas também na construção de processos de inclusão que respondam aos desafios da *diversidade* e no desenvolvimento de métodos apropriados de utilização das *novas tecnologias*. (NÓVOA, 2009, p. 13, grifo do autor)

Mesmo voltando ao foco das ações e pesquisas sobre educação e formação, os professores geralmente não são protagonistas nesse cenário. Para que isso seja revertido, é preciso criar políticas que viabilizem esse protagonismo. Em consonância com as ideias de Nóvoa, Gómez (1997) também argumenta que não há mais espaço para formação de professores baseada na racionalidade técnica, em que o professor era visto apenas como aplicador de teorias e técnicas científicas desenvolvidas por agentes externos à escola. O

autor defende uma *racionalidade prática*, baseada na reflexão-na-ação, de Schön (1983, 1987).

A vida cotidiana de qualquer profissional prático depende do conhecimento tácito que mobiliza e elabora durante sua própria ação. Sob a pressão de múltiplas e simultâneas solicitações de vida escolar, o professor activa os seus recursos intelectuais, no mais amplo sentido da palavra (conceitos, teorias, crenças, dados, procedimentos, técnica), para elaborar um diagnóstico rápido da situação, desenhar estratégias de intervenção e prever o curso futuro dos acontecimentos. (GOMÉZ, 1997, p. 102-103)

Nenhuma teoria científica é suficiente para lidar com a imprevisibilidade das situações de ensino. Segundo Gómez, a atividade profissional do professor é reflexiva e artística, cabendo, por vezes, algumas aplicações de carácter técnico (1992, p. 100). O que os autores indicam é que a formação deve estar baseada em situações práticas do contexto de ensino, partindo das necessidades e anseios dos professores, para que faça sentido e seja útil a quem se destina. Formações que impõem teorias a serem aplicadas, que não visam preparar os professores para situações reais, não podem mais ter espaço na já tão ocupada rotina desses profissionais.

Ao defender que a formação de professores deve estar baseada na prática docente, tendo como objetivo o desenvolvimento de um profissional reflexivo, Gómez salienta a importância dos conceitos de Schön (1983) de *conhecimento-na-ação*, *reflexão-na-ação* e *reflexão sobre a ação* e *sobre a reflexão-na-ação* como base para essa formação, conferindo especial atenção para o conceito de *reflexão-na-ação*. O conhecimento-na-ação “é o componente inteligente que orienta toda a atividade humana e se manifesta no *saber fazer*” (GOMÉZ, 1997, p. 104, grifo do autor). Um exemplo de conhecimento-na-ação é quando andamos de bicicleta; sabemos o que temos que fazer e fazemos enquanto agimos, mas dificilmente conseguimos explicar a ação (SCHÖN, 1987, p. 25). Quando algo não sai como o esperado e é preciso tomar decisões e agir no momento em que a ação está em curso, acontece a reflexão-na-ação (SCHÖN, 1987). Para Gómez (1997), é fundamental que os programas de formação de professores tenham como objetivo incentivar a reflexão-na-ação, distanciando-se da racionalidade técnica, tão difundida anteriormente. Além da reflexão-na-ação, a reflexão sobre a ação também traz grandes benefícios para a formação do professor, tendo em vista que possibilita voltar a situações que ocorreram, analisando “o *conhecimento-na-ação* e a *reflexão-na-ação* em relação com a situação problemática e seu contexto” (GOMÉZ, 1997, p. 105).

As ideias de Schön (1987), exploradas por Gómez (1997), propõem caminhos para a formação dos professores, seja ela inicial ou continuada, que tenha como base a prática docente, distanciando-se da racionalidade técnica, que, se usada exclusivamente como prática de sala de aula, não contribui para o desenvolvimento de um profissional reflexivo, atento para as situações diversas de ensino e apto para refletir na e sobre a ação. Para que esses caminhos sejam viabilizados, os professores devem ser protagonistas de sua formação; e esta deve partir de situações reais de ensino.

Para colocar em prática discursos sobre aprendizagem docente e desenvolvimento profissional, que destacam o papel do professor em sua formação, Nóvoa (2009, p. 17-24) aponta três medidas: 1) *É preciso passar a formação de professores para dentro da profissão*, 2) *É preciso promover novos modos de organização da profissão* e 3) *É preciso reforçar a dimensão pessoal e a presença pública dos professores*.

A primeira medida propõe que a formação de professores aconteça dentro da profissão. Ou seja, os professores devem exercer um papel importante na sua própria formação e na de seus colegas. Aqui, Nóvoa (2009) defende que a teoria deve andar juntamente com a prática, e que a prática docente deve fomentar as discussões sobre formação de professores. Para o autor, já não há mais espaço para que textos e discursos desenvolvidos fora do contexto escolar sejam impostos aos professores sem que suas experiências sejam evidenciadas e valorizadas (2009, p. 19). A proposta de Nóvoa converge com as ideias de Diniz-Pereira (2007). Este autor concorda que a formação de professores deve ocorrer dentro do espaço escolar, especialmente na formação continuada, e que os professores devem ter um papel central na concepção e execução desses cursos (DINIZ-PEREIRA, 2007, p. 89). Sendo assim, a escola não é apenas um espaço de ensino, mas também de produção de conhecimento.

A segunda medida aponta para a importância da inovação profissional e pedagógica por meio de uma maior autonomia dos professores e de comunidades de prática, que são

um espaço conceptual construído por grupos de educadores comprometidos com a pesquisa e a inovação, no qual se discutem ideias sobre o ensino e aprendizagem e se elaboram perspectivas comuns sobre os desafios da formação pessoal, profissional e cívica dos alunos. (NÓVOA, 2009, p. 21)

Ou seja, a “exemplo de outras profissões como médicos, engenheiros ou arquitetos” (NÓVOA, 2009, p. 20), também os professores podem se organizar para criar oportunidades de formação que partam de suas necessidades enquanto comunidade e não sejam impostas por terceiros que não conhecem a realidade escolar específica. Por isso, a importância das comunidades de prática. Esses grupos reforçam o sentimento de pertencimento a essa comunidade e de identidade profissional. Mas, para que isso aconteça, deve haver incentivo a essas iniciativas. Sem a criação de espaços e políticas que fomentem a formação dentro da profissão, proporcionando tempo e condições para o professor investir em sua formação, participar de comunidades de prática e se tornar reflexivo (SCHÖN, 1992), será impossível promover essa inovação (NÓVOA, 2009, p. 21-22). A criação desses incentivos passa, necessariamente, pelas condições de trabalho do professor, que, segundo Diniz-Pereira (2007, p. 90), continuam ruins no Brasil. Nessas condições, é impossível pensar na escola como um ambiente de formação.

Na terceira medida, Nóvoa atesta que é necessário reforçar a dimensão pessoal dos professores, assim como sua presença pública. O autor afirma que, nos últimos anos, os programas de formação de professores têm se tornado uma obrigação, quando deveriam ser um direito e uma necessidade. Ele sugere que a solução está na criação de redes colaborativas de trabalho, e que deve haver uma maior valorização da participação dos professores nos espaços públicos. Isto é, a voz do professor necessita ser mais ouvida. Para Nóvoa, muitos cursos oferecidos focam na desatualização dos professores e acabam por ser inúteis a quem deveriam servir, pois não são feitos pelos professores, não refletem os problemas enfrentados por eles em sua rotina, apenas agregam mais carga horária à vida do professor (NÓVOA, 2009, p. 22-24). Para que a voz do professor seja mais ouvida, Garcez e Schlatter atentam para a importância do registro e da publicação de experiências vivenciadas pelos professores.

Assim, lembramos que é bom ter também o fim como princípio: o registro das ações e modos de fazer, tanto as muito bem-sucedidas quanto aquelas que, mesmo menos bem-sucedidas, resultaram em acúmulo de experiência sobre como (não) fazer. Defendemos aqui que se responsabilizar pelo registro desse repertório construído é assumir, para além da identidade de professor-autor, a identidade de professor-autor-formador. (GARCEZ; SCHLATTER, 2017, p. 28)

O registro escrito, além de incentivar a reflexão sobre a prática docente, contribui para que boas iniciativas sejam continuadas e multiplicadas e para que as experiências sejam compartilhadas entre os professores.

Para detalhar como as três medidas propostas por Nóvoa para a formação docente e o desenvolvimento profissional dos professores podem ser colocadas em prática, o autor apresenta cinco ações em que a formação docente deve estar baseada: *Prática, Profissão, Pessoa, Partilha e Público* (NÓVOA, 2009, p. 32-44). A *Prática*, como o próprio nome já indica, traz a ideia de que a formação dos professores deve estar centrada na prática, e que essa prática é transformada em conhecimento por meio da reflexão. Ou seja, é a partir da prática, do fazer docente, da análise de problemas que se faz a teoria (NÓVOA, 2009, p. 32-34). Gómez (1997) e Schön (1987) também argumentam que a formação deve estar baseada na prática desde seu início. Gómez critica a ideia de que, primeiramente, o aluno-professor tem de aprender a teoria, o conhecimento científico, para, então, aplicá-lo. Ou seja, a prática nos cursos de formação vem apenas no seu final, depois que toda a teoria foi estudada (GOMÉZ, 1997, p. 108), quando, na verdade, deveria ser o eixo do currículo (GOMÉZ, 1997, p. 111). O modelo criticado por Gómez, além de não preparar os (futuros) professores para as situações escolares cotidianas, aprofundam a separação entre teoria e prática.

Sobre a *Profissão*, Nóvoa argumenta que a formação dos professores deve se dar dentro da profissão, e que os docentes mais experientes têm papel fundamental na formação dos que estão iniciando. Ele defende que a formação de professores seja devolvida aos professores. Segundo o autor, grupos externos passaram a assumir a formação dos professores, impondo saberes que, muitas vezes, não estavam baseados na prática docente (NÓVOA, 2009, p. 36-38). Para que a formação de professores seja devolvida aos docentes e desenvolvida a partir das necessidades deles, Garcez e Schlatter (2017), com base nas ideias de Costa (2013), propõem a criação de oportunidades que incentivem a autoria dos professores, a formação do professor-autor.

A formação que tem como base a concretude dos desafios pedagógicos reais e específicos de um espaço educacional coloca em evidência, portanto, o protagonismo dos participantes e abre espaço para a construção da identidade de professor-autor na tarefa de enfrentamento dessas demandas de acordo com o que é valorizado na instituição (GARCEZ; SCHLATTER, 2017, p. 24)

Mesmo na formação inicial, é possível, e importante, desenvolver a autoria dos alunos-professores por meio de programas dentro das instituições de ensino que incentivem à docência nesse período da formação (GARCEZ; SCHLATTER, 2017). Trazer, portanto, a profissão para dentro da formação é essencial para formar professores capazes de lidar com diversas situações de ensino e do contexto escolar e capazes de refletir na e sobre as suas ações.

No item *Pessoa*, Nóvoa afirma que é impossível separar a pessoa do professor, ou seja, separar as dimensões pessoais e profissionais. As relações que os professores têm com os alunos vão muito além da transmissão de conhecimentos e conteúdos técnicos; a formação do professor envolve reflexão e autorreflexão sobre o fazer docente e sobre suas experiências pessoais (2009, p. 38-40).

A quarta ação apresentada por Nóvoa aborda a *Partilha*, isto é, o incentivo ao trabalho em equipe dentro da formação docente. Para isso, o autor afirma que é imprescindível desenvolver uma cultura dentro da escola de compartilhamento de saberes e experiências, olhar a escola como um lugar de formação de professores e entender a docência como um fazer coletivo. As comunidades de prática são fundamentais para concretizar esse ideal, e isso deve partir dos professores, de suas reais necessidades, e não ser imposto por agentes externos (NÓVOA, 2009, p. 40-42). Podemos pensar que o trabalho do professor seja feito individualmente, visto que ele está apenas com seus alunos em sala de aula, tendo que tomar decisões e resolver as situações no momento em que elas acontecem (reflexão-na-ação), sem que haja alguém para discutir o melhor a ser feito. No entanto, são as “oportunidades para articular, compartilhar, refletir coletivamente sobre o que está sendo ou foi feito para lidar com os desafios que vivenciam cotidianamente, e registrar o que resulta dessas atividades pedagógicas autorais formativas” (GARCEZ; SCHLATTER, 2017, p. 23) que capacitam o professor para agir e lidar com situações de ensino da melhor forma possível. A troca de experiências enriquece o trabalho docente e proporciona um sentimento de pertencimento, como defendem Garcez e Schlatter

Seja para tomar decisões sobre como enfrentar as queixas de alguns ou de vários participantes, como vimos acima em relação à necessidade de estudar sobre leitura para agir coletivamente em relação a um problema detectado, seja para trocar experiências exitosas, entendemos que a formação de parcerias potencializa a responsabilidade profissional de assumir o espaço de atuação

como um lugar em que é possível construir e defender novos olhares sobre o fazer ensinar e o fazer aprender. (GARCEZ; SCHLATTER, 2017, p. 26)

Por último, Nóvoa explica a quinta ação, o *Público*, em que ele defende que o professor tem de ter uma maior participação nos espaços públicos da educação. Para o autor, há uma ausência da voz dos professores nos debates sobre a educação. O trabalho do professor não se restringe ao que ele faz dentro da escola ou da sala de aula; ele tem também de se fazer presente nos espaços públicos relacionados à educação, para que sua voz seja ouvida e para evitar que agentes externos tomem decisões em seu lugar. É papel da formação de professores incentivar essa prática (NÓVOA, 2009, p. 42-44). Garcez e Schlatter (2017) também enfatizam a importância do relato das experiências escolares, sendo, o que os autores chamam de *registro*, “um passo fundamental para um circuito de interlocução pedagógica que integra a formação continuada e a formação inicial, bem como os formadores que atuam no Ensino Superior e os professores-autores-formadores que atuam na própria educação básica” (GARCEZ; SCHLATTER, 2017, p. 18-19). É papel dos formadores de professores criar oportunidades que viabilizem esse registro (GARCEZ; SCHLATTER, 2017, p. 28). Esses autores enfatizam a importância de iniciativas que incentivam, desde a formação inicial, a publicação de experiências de práticas escolares, dentre elas a Revista *Bem Legal*, do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), que visa a aproximar os professores da educação básica e a comunidade acadêmica (GARCEZ; SCHLATTER, 2017, p. 30-31). O mais desafiador é tornar esse registro, a documentação dessas experiências, um hábito para alunos-professores e professores do ensino básico. Mas, é assim que a voz desses profissionais se faz presente nos espaços que devem ser ocupados por eles.

Os caminhos propostos pelos autores aqui analisados (Nóvoa, 2009; Diniz-Pereira, 2007; Garcez e Schlatter, 2017; Gómez, 1997) para a formação de professores visam uma maior participação dos docentes em sua própria formação e criação de saberes, baseados nas vivências cotidianas, nas experiências escolares. Colocar em prática esses caminhos significa também repensar os currículos dos cursos de licenciatura e as formas como as formações continuadas são oferecidas aos professores em atuação. Quando argumentamos que a formação deve ocorrer dentro da profissão, programas brasileiros como o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), o Residência Pedagógica (RP) e o Idiomas sem Fronteiras, entre outros, podem ser exemplos de boas iniciativas, pois neles, os alunos-professores têm um contato maior com a docência e com

o ambiente escolar durante sua formação inicial. O PIBID e o RP têm estreitado a relação entre teoria e prática na formação inicial dos futuros professores, além de aproximar as escolas públicas das instituições de ensino superior. Programas que investem em trazer a prática para a formação desde o início da graduação, proporcionando o surgimento de comunidades de prática, em que problemas oriundos da prática docente podem ser solucionados em conjunto e onde a teoria serve para a prática, aproximam-se do que propõe Nóvoa (2009). No artigo *Um alfabeto da formação de professores*, Nóvoa e Vieira (2017) atentam para o fato de a CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), uma instituição mais ligada ao ensino superior, mas que também atua na formação de professores da educação básica, ser responsável pela implementação do PIBID (inclui-se aqui também o RP). Isso demonstra que sem um investimento na educação básica, não há desenvolvimento tecnológico e científico nas etapas posteriores do ensino (2017, p. 34-35). É por meio da CAPES que os alunos-professores, os professores das escolas e os professores das IES recebem bolsas para realizar projetos que conectam as universidades às escolas e fomentam tanto a formação inicial dos alunos-professores, como a formação continuada daqueles que já atuam nas escolas.

É possível também que por meio de programas como o PIBID e o RP, além dos componentes curriculares voltados para a docência, possa-se desenvolver um *practicum* reflexivo, conforme aponta Schön (1992). No *practicum* reflexivo, o professor tutor acompanha o aluno-professor em suas práticas, o que gera diálogos sobre as ações envolvidas. Os alunos-professores são levados a refletirem sobre a forma como aprendem, que influencia diretamente na forma como ensinam. Por vezes, essa reflexão torna visível o que antes não era perceptível. Por exemplo, os alunos-professores agem diferentemente de como dizem que agem. Esses momentos auxiliam na formação de um professor reflexivo, que tenha subsídios para pensar sobre sua prática e tomar decisões que auxiliem no seu aprendizado como docente e no aprendizado dos alunos.

Apesar de serem programas essenciais para a formação e aproximação das universidades com as escolas, esse tipo de iniciativa deveria ser permanente nas instituições, agregada ao currículo, deixando de ficar submetido a um governo, por exemplo. Os recursos para a Educação vêm sofrendo cortes orçamentários nos últimos

anos, prejudicando o funcionamento desses programas¹⁵ e, caso decidam cortar suas verbas, eles acabam. Soma-se a isso o fato de que os programas são opcionais aos alunos e às instituições e não contemplam todos os estudantes dos cursos de licenciatura.

Pensando nos cursos de licenciatura em Letras (formação inicial), conforme mencionado anteriormente, o desenvolvimento dos conhecimentos teóricos dos alunos-professores tende a acontecer conjuntamente com a prática docente, principalmente na área de ensino de Inglês, em que os alunos desses cursos comumente trabalham como professores, em diferentes contextos de ensino, ao mesmo tempo em que estudam. Se os formadores de professores nas universidades souberem aproveitar essa experiência dos alunos-professores, agregada a programas como o PIBID, o RP e o Idiomas sem Fronteiras, por exemplo, há um terreno fértil para o desenvolvimento do professor reflexivo. O professor reflete sobre sua prática em sala de aula, pensando nas ações bem-sucedidas e naquelas que poderiam ter sido feitas de forma diferente. Da mesma forma que Schön (1992), Nóvoa (1992) defende uma formação crítico-reflexiva que propicie autonomia e que “facilite as dinâmicas de auto-formação participada” (p. 13).

Na próxima subseção, traremos alguns dados específicos sobre a realidade brasileira da formação de professores e as diretrizes que regulamentam a formação inicial e continuada dos professores das escolas públicas.

3.2 A REALIDADE BRASILEIRA

Conforme já mencionado anteriormente, no Brasil, a formação de professores se dá, primeiramente, na graduação, nos cursos de licenciatura, chamada de formação inicial, em que há componentes curriculares tanto práticos como teóricos, tanto da área específica de formação como relacionados à área da Educação e da docência. Quando o aluno-professor termina a graduação, ele está legalmente apto a lecionar nas escolas públicas e privadas. Para os professores que já estão atuando se especializarem e se manterem atualizados, eles fazem cursos de formação continuada, que podem ser de curta ou longa duração, especializações (*latu sensu*) ou de pós-graduação como mestrado e

¹⁵Informação disponível em: <https://www.ufrgs.br/jornal/cortes-ameacam-continuidade-do-pibid/> e <https://www.anpof.org/comunicacoes/coluna-anpof/a-gradativa-descaracterizacao-e-desvalorizacao-do-pibid>

Acesso em 01/04/2022

doutorado (*stricto sensu*). No entanto, como vimos na seção anterior, essa divisão entre formação inicial e continuada pode não ser tão definida na prática do contexto de ensino brasileiro (DINIZ-PEREIRA, 2007).

Há regulamentações e diretrizes nacionais tanto para a formação inicial como a continuada. Segundo a Resolução CNE/CP N° 2, de 20 de Dezembro de 2019 (BRASIL, 2019e), a formação de professores tem como fundamentos:

- I - a sólida formação básica, com conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
- II - a associação entre as teorias e as práticas pedagógicas; e
- III - o aproveitamento da formação e das experiências anteriores, desenvolvidas em instituições de ensino, em outras atividades docentes ou na área da Educação. (BRASIL, 2019e, p. 3)

O Parecer CNE/CP N° 22/2019 informa que a formação inicial deve proporcionar uma relação estreita entre teoria e prática, com o objetivo de preparar o futuro professor para a docência. A prática não deve se dar somente nas disciplinas de estágio supervisionado; ela deve percorrer todo o currículo. A prática aqui se refere a momentos formativos que desenvolvem o exercício da docência, sendo diferentes de práticas que estão somente relacionadas ao conhecimento específico de cada área (química, biologia, matemática, etc.). Portanto, é essencial, nessa etapa da formação, garantir que o aluno-professor esteja o mais preparado possível para lidar com a complexidade do ensino sem deixar de ensiná-lo os conteúdos específicos da sua área de conhecimento; é preciso “saber e saber fazer” (BRASIL, 2019c, p. 16).

Com a aprovação, em 2018, e implementação da BNCC a partir de 2020, a formação inicial de professores para a educação básica no Brasil deve ter como referência os conteúdos da Base. As diretrizes para a adaptação dos cursos de licenciatura a essa nova realidade das escolas brasileiras estão regulamentadas na Resolução CNE/CP N° 2, de 20 de Dezembro de 2019, que apresenta a BNC-Formação (Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica). A BNC-Formação é composta por competências gerais docentes e competências específicas, com habilidades para cada uma delas (ver BRASIL, 2019e, p. 13-20). Dentre as competências gerais podemos destacar: valorização da formação permanente e atualização na área do professor para aperfeiçoamento profissional; utilização de diferentes linguagens para se expressar e incentivar que os alunos também se expressem de diversas formas; e promoção do

respeito ao outro e aos direitos humanos, valorizando a diversidade de indivíduos e grupos sociais (BRASIL, 2019e, p. 13). As competências específicas referem-se a três dimensões: conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional. Cada uma delas é detalhada em subitens conforme Quadro 6 a seguir.

Quadro 6 - Competências específicas da BNC-Formação

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS		
1. CONHECIMENTO PROFISSIONAL	2. PRÁTICA PROFISSIONAL	3. ENGAJAMENTO PROFISSIONAL
1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los	2.1 Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens	3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional
1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem	2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem	3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender
1.3 Reconhecer os contextos	2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino	3.3 Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção dos valores democráticos
1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais	2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos conhecimento, competências e habilidades	3.4 Engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade

Fonte: BRASIL, 2019e, p. 13-14

Posteriormente, cada um dos itens das competências específicas é subdividido em habilidades, detalhando, portanto, o que se espera de cada competência.

Conforme vimos, as políticas públicas brasileiras que tratam da formação inicial e continuada, as orientações e diretrizes para a formação dos docentes que atuarão e já atuam nas escolas brasileiras apontam características importantes para um ensino e uma aprendizagem de qualidade. Aspectos como a valorização profissional e o incentivo à formação constante, com direito a carga horária exclusiva para aperfeiçoamento profissional e preparação de aulas, mostram-se essenciais para a qualidade do ensino nas escolas. No entanto, nem sempre todas essas competências e habilidades são fáceis de serem colocadas em prática ou de serem desenvolvidas integralmente. Em um país

continental como o Brasil, as realidades, tanto escolares como de formação de professores, são muito diversas.

Os maiores desafios do trabalho docente são salas de aula lotadas, carga horária excessiva, pouco tempo para planejamento, falta de interlocução com pares, falta de incentivo à formação continuada, salários baixos e excesso de burocracia, além de desvalorização profissional e do ensino da língua inglesa (BRITISH COUNCIL, 2019, p. 51). Outro fator que dificulta o investimento em formação continuada é o percentual de professores em regime de trabalho estável¹⁶: apenas 60,7% (BRITISH COUNCIL, 2019, p. 47).

O estudo do British Council (2019) também revelou o que já se sabe na prática, que é a discrepância existente entre as diferentes regiões do Brasil em relação à formação dos professores. Nos estados do Sul e Sudeste, os professores são mais bem remunerados e têm mais oportunidades de formação, o que evidencia a necessidade de políticas públicas locais mais efetivas, que tentem tornar a formação dos professores mais igualitária, pois isso reflete diretamente na qualidade do ensino.

Algumas medidas para tentar suprir a necessidade de ter professores com formação adequada e compatível à sua atuação já existem. O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), viabilizado pela CAPES, visa a oferecer vagas em IES públicas e privadas para professores da rede pública que atuam em áreas diferentes da sua formação ou que não possuem licenciatura. É essencial que esse Plano seja incentivado, mas que não resulte em maior carga horária de trabalho e estudo aos professores.

Mais do que colocar no papel as diretrizes para formação de professores, o desafio é colocá-las em prática. Para isso, é necessário investimento, vontade política e um reconhecimento de que o caminho para melhorar a qualidade do ensino público nas escolas brasileiras passa pela real valorização dos professores e trabalhadores da educação. Isso envolve ampliação de programas de iniciação à docência durante a formação inicial; incentivos à formação continuada, não apenas em cursos de curta duração, mas em nível de pós-graduação; e planos de carreira que valorizem o profissional que se especializa.

¹⁶ A pesquisa do British Council (2019) tomou como base as denominações do Censo Escolar para classificar o tipo vínculo dos professores nas escolas, sendo que o trabalho de regime *estável* se refere às categorias *concurado*, *efetivo* e *estável* do Censo, em oposição à categoria *temporário*.

Até agora, abordamos aspectos gerais sobre a formação de professores, assim como a realidade brasileira sobre a formação docente. Na próxima subseção, trataremos especificamente da relação entre formação de professores e os livros didáticos, tema desta pesquisa.

3.3 LIVRO DIDÁTICO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Sabemos que os LDs são uma realidade no ensino, não apenas de Língua Inglesa, mas também em outros componentes curriculares. Nas escolas públicas brasileiras, o PNLD é o programa responsável por possibilitar que alunos e professores tenham acesso gratuito a esse material em todas as etapas do ensino básico.

Segundo Lajolo (1996), a importância dos LDs é ainda maior em países com uma educação básica desafiadora, como o Brasil, onde o material acaba “determinando conteúdos e condicionando estratégias de ensino, marcando, pois, de forma decisiva, o *que se ensina e como se ensina o que se ensina*” (1996, p. 4, grifo da autora). Por esse motivo, a autora enfatiza a importância de formar professores competentes, que consigam escolher e utilizar o material de forma que ele se torne um instrumento de aprendizagem (LAJOLO, 1996, p. 4).

Não se espera que o professor esteja pronto, desde sempre, a usar o LD criticamente, a adaptá-lo de diversas formas tendo em mente os interesses e necessidades dos alunos, a complementar o material para suprir alguma falta e a aproximar o LD do aluno de forma a integrá-los. Para que esses fatos aconteçam e para que o LD cumpra seu papel de suporte e auxílio no processo de ensino e aprendizagem de inglês, as discussões sobre o tema devem ser fomentadas.

Assim como é importante que os professores sejam preparados para desenvolver seus próprios materiais de ensino, é fundamental que o uso do LD esteja incluído nos temas abordados nas diferentes etapas da formação dos professores. É necessário preparar o docente para saber aproveitar o que esse recurso oferece de bom e adaptá-lo no que for necessário.

Em uma pesquisa realizada com professores graduados e cursando Pedagogia, Loch e Romanowski (2013) analisaram questionários sobre a relação da formação de professores com o uso de LDs. As autoras concluíram que a análise teórica do material só tem sentido quando é aplicada na prática docente (2013, p. 10871). Os resultados

convergem com as ideias de Nóvoa (2009), Garcez e Schlatter (2017) e Gómez (1997), quando defendem que a formação de professores, inicial ou continuada, deve estar baseada na prática docente; a teoria sem a prática não é transformada em conhecimento; teoria e prática têm de andar juntas. Assim é também com o uso de LDs. É fundamental conhecer o material, desenvolver critérios de análise e avaliação das obras, compreender a metodologia que rege cada material e entender os diversos papéis desempenhados pelo livro no ambiente escolar. No entanto, esse conhecimento acerca do LD só vai fazer sentido quando o professor tiver de efetivamente usá-lo.

O cenário ideal é que a formação de professores prepare esses profissionais para lidar com as diversas situações escolares e de uso dos LDs. Dionísio (2015) argumenta que é papel das instituições de ensino formar professores e

deve ser, pois, com base nas orientações recebidas nessas instituições que o professor poderá saber o que fazer com o livro ou com os livros didáticos em suas aulas. O professor deveria saber o porquê dos conteúdos selecionados e as implicações das estratégias utilizadas nos livros didáticos. (DIONÍSIO, 2015, p. 85)

No entanto, nem sempre essa é a realidade. Como vimos anteriormente, especialmente na área de ensino de Inglês, muitos professores começam a trabalhar durante sua formação inicial, sem ter tido discussões sobre o uso de LDs, tendo que aprender a usar o material durante sua prática. Além disso, discussões sobre o uso de LDs podem não ser abordadas nos cursos de formação inicial ou continuada, sendo um tema negligenciado (RICHARDS, 1998, p. 136). Então, mais uma vez, o professor terá de aprender sozinho a usar esse recurso. Nessa realidade, o Manual do Professor (MP) acaba tendo um papel importante, conforme Lajolo (1996) ressalta:

[...] o *livro do professor* precisa ser mais do que um exemplar que se distingue dos outros por conter a resolução dos exercícios propostos. O livro do professor precisa interagir com seu leitor-professor não como a mercadoria dialoga com seus consumidores, mas como dialogam aliados na construção de um objetivo comum: ambos, professores e livros didáticos, são parceiros em um processo de ensino muito especial, cujo beneficiário final é o aluno. (LAJOLO, 1996, p. 5)

Em consonância com Lajolo (1996), Richards (1998, p. 130) também afirma que LDs e MPs podem auxiliar professores em sua prática, em especial os professores menos experientes, pois um bom MP traz sugestões de como trabalhar com grupos de alunos em

sala de aula, como ensinar gramática com foco na comunicação, como corrigir os alunos ou como desenvolver a escrita em outro idioma. Ou seja, esse material vai além de trazer apenas as respostas aos exercícios do LD, ele deve também auxiliar na formação do professor. Porém, para que o MP contribua para a formação do professor, é necessário que ele seja de qualidade e é necessário também que o professor faça uso desse recurso, leia-o antes de preparar suas aulas, entenda a metodologia proposta e analise as possíveis formas de adaptações que possam aproximar o LD dos alunos.

Para abordar os LDs nos cursos de licenciatura e na formação continuada, alguns questionamentos deveriam vir à tona, como: Por que usá-los? Como usá-los? Qual(is) a(s) melhor(es) forma(s) de usá-los? Como modificá-los para que façam sentido ao meu contexto? Qual o papel do LD nas minhas aulas? Essas perguntas auxiliam no desenvolvimento de uma prática reflexiva (GOMÉZ, 1997), pois o professor pensa de forma crítica, ou seja, analisa o uso contextualizado do LD, e retoma a(s) maneira(s) como esse material foi utilizado por ele e pelos alunos (reflexão na e sobre a ação).

O que se busca é romper com a racionalidade técnica também em relação ao uso do LD, em que o professor apenas aplica aquele conteúdo que está disposto no LD, que foi criado por agentes externos, sem questioná-lo, refletir sobre ele e adaptá-lo. A qualificação do professor é que vai determinar a forma como ele usa o material. Conforme Lajolo,

O melhor dos livros didáticos não pode competir com o professor: ele, mais do que qualquer livro, sabe quais os aspectos do conhecimento falam mais de perto a seus alunos, que modalidades de exercício e que tipos de atividade respondem mais fundo em sua classe. [...] O caso é que não há livro que seja à prova de professor: o pior livro pode ficar bom na sala de um bom professor e o melhor livro desanda na sala de um mau professor. Pois o melhor livro, repita-se mais uma vez, é apenas um livro, instrumento auxiliar da aprendizagem. (LAJOLO, 1996, p. 8)

Ou seja, é o professor que dá vida ao LD, é ele que faz a ponte entre o material e o aluno. Por isso, investir em sua formação e qualificação, focando, entre outros aspectos, também no uso desse material, é essencial para uma educação de qualidade, visto que o LD é um dos recursos mais presentes nas escolas brasileiras. Sobre a importância do professor, Xavier e Urió (2006) afirmam que

pode-se dizer que o sucesso ou insucesso de uma aula ou curso não depende exclusivamente do livro didático ou de materiais complementares, mas das concepções dos professores sobre ensinar e aprender, que deverão nortear a sua metodologia. Com base em sua abordagem, o professor pode subverter o livro didático ou segui-lo à risca, sem questioná-lo. (XAVIER; URIO, 2006, P. 30-31)

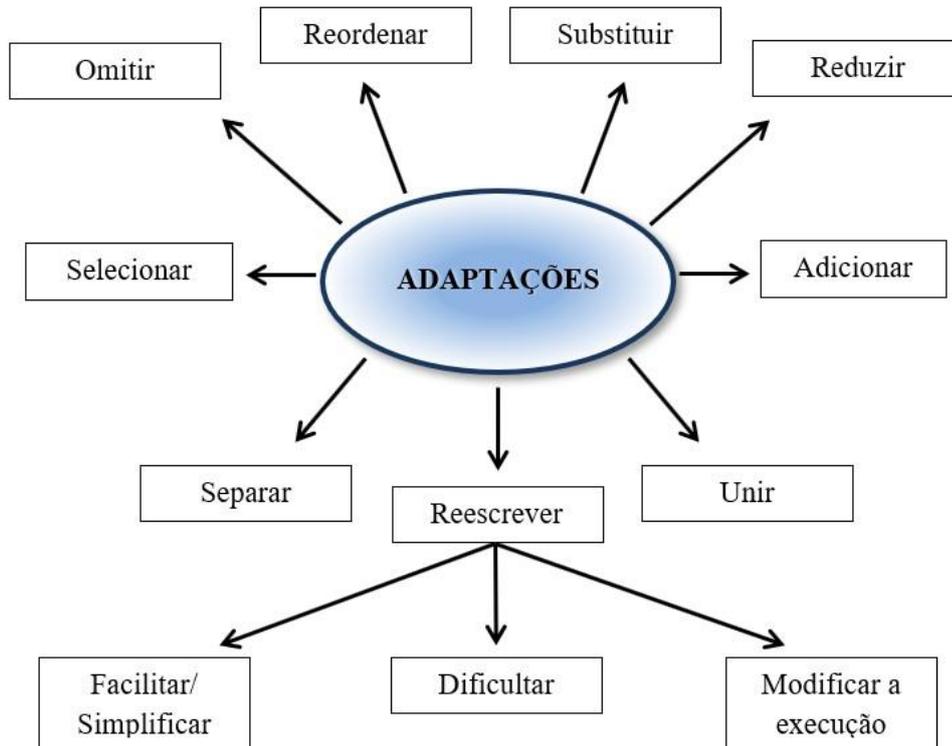
Apesar da importância que o LD tem na realidade escolar do país, muitos questionam seu uso. Silva (1996, p. 11) confere o amplo uso de LDs no Brasil à precarização do trabalho docente e da formação de professores, resultando na falta de autonomia do professor em relação ao que vai ensinar e como vai ensinar, usando o LD como uma muleta. Pessoa (2009, p. 59) afirma que, em vez de ter de desconstruir e reconstruir os LDs, o professor, como um profissional reflexivo, deveria ser capaz de construir seu próprio material.

Concordamos que, durante sua formação, o professor deva ter oportunidades de aprender a elaborar seus próprios materiais didáticos. No entanto, nem sempre o professor terá condições (de tempo e de recursos) para criar materiais com frequência. Por esse motivo, vemos como fundamental abordar o uso de LDs na formação inicial e continuada, pois o LD estará sempre disponível para professores e alunos. Usar um LD não significa que o professor está malformado, que não tem capacidade ou qualificação para produzir seus próprios materiais (MUNAKATA, 2002, p. 92).

Quando o professor estuda o LD que vai utilizar e pensa nesse material em relação ao seu contexto de ensino, é inevitável que adaptações sejam feitas. Lajolo (1996) afirma que “nenhum livro didático, por melhor que seja, pode ser utilizado sem adaptações” (p. 8). São as adaptações que irão aproximar os alunos do LD, contribuindo para o processo de ensino e aprendizagem. Podemos considerar qualquer modificação no LD como adaptação, e essa habilidade pode ser desenvolvida durante oportunidades de formação.

Podemos considerar qualquer modificação no LD como adaptação. Para minha dissertação, identifiquei, na literatura sobre LDs, as diferentes formas de adaptações ao material, o que resultou no diagrama a seguir.

Figura 3 - Adaptações ao LD



Fonte: Lamberts, 2015, p. 32.

Detalhamos cada tipo de adaptação (LAMBERTS, 2015, p. 32-34):

- **Omitir** – Excluir partes do LD, como algum exercício ou tarefa, ou mesmo quando alguma unidade ou lição é deixada de fora;
- **Reduzir** – Excluir partes das tarefas, deixando somente o que o professor acha adequado. Esta modificação está relacionada com omitir, pois, para reduzir, podemos omitir algumas partes do LD;
- **Reordenar** – Modificar a ordem das tarefas, ou mesmo a ordem das unidades/lições;
- **Substituir** – Deixar de realizar uma tarefa com os alunos, mas propor outra em seu lugar;
- **Selecionar** – Escolher os conteúdos e tarefas que serão apresentados aos alunos, considerando os interesses e necessidades dos aprendizes, assim como o tempo que se tem para lecionar;

- **Adicionar** – Trazer materiais, exercícios, tarefas, explicações e exemplos extras. O professor pode adicionar materiais como complemento ao LD quando este não supre as necessidades dos alunos, mas pode usar também material extra como forma de apresentar um conteúdo, aproximando-o da realidade dos aprendizes. Os materiais extras não precisam necessariamente estar relacionados com o LD;
- **Separar** – Separar conteúdos, especialmente referentes à gramática do idioma, que são apresentados conjuntamente com outros nos LDs;
- **Unir** – Apresentar alguns conteúdos similares ou complementares de forma conjunta;
- **Reescrever** – Modificar a maneira como o LD apresenta o exercício. Existem diferentes formas de reescrever uma tarefa ou um exercício, por isso subdividimos e reescrita em três tipos, explicados abaixo:
 - *Facilitar* – Ou simplificar. Manter o tipo de exercício (produção oral ou escrita, compreensão oral ou escrita) ou o texto apresentado, mas reescrevê-lo de forma mais fácil e acessível aos aprendizes;
 - *Dificultar* – Acrescentar elementos às tarefas. Esta adaptação opõe-se à anterior, pois parte do princípio de que a tarefa apresentada pelo LD não desafia os alunos, ou seu grau de dificuldade não é adequado, sendo necessário dificultá-la;
 - *Modificar a execução* – Modificar a maneira com que a tarefa será realizada utilizando agrupamentos diferentes dos alunos (individualmente, em grupo ou duplas), alterando a habilidade envolvida na tarefa (por exemplo, o professor julga que uma turma precisa de mais prática de produção oral, pode pedir para que discutam em grupos ou pares perguntas propostas no LD que seriam inicialmente feitas por escrito e individualmente), mudando ou não utilizando uma instrução de tarefa sugerida pelo LD ou pelo MP;

Os tipos de adaptações podem ir além do que propusemos. As adaptações são diversas e trazem liberdade ao professor para usar o LD de forma autônoma e contextualizada.

As discussões sobre o uso de LDs deveriam partir das necessidades dos professores e não de editoras e de coleções de livros específicas, para que não se tornem um mero *treinamento*, ou mais uma obrigação na vida do professor (Nóvoa, 2009), que ensinam a lidar com um tipo de material específico utilizando-se apenas de técnicas muito

semelhantes a programas de autoajuda. Quando as editoras oferecem cursos para utilizar seus LDs, elas não estão preocupadas com a formação de professores capazes de analisar o material criticamente ou de questionar seu uso; as editoras estão interessadas em ensinar os professores a seguir o LD conforme foi desenvolvido, mantendo, entre outros aspectos, os conteúdos e a metodologia de ensino ali apresentados (LOCH; ROMANOWSKI, 2013, p. 10870).

A formação, ao contrário do treinamento, é um processo longo e complexo, que envolve a junção de conteúdos teóricos com a prática de sala de aula, e que prepara o professor para diversos contextos de ensino (LEFFA, 2008). Dessa forma, é possível que alunos, professores e todos envolvidos com a comunidade escolar se beneficiem do uso de LDs nas aulas de língua inglesa. É fundamental que o professor seja capacitado para lidar com qualquer material que tenha que usar ou opte por usar.

A ideia é incentivar os professores a olharem o LD como uma ferramenta de auxílio, que pode ajudá-los no seu dia a dia, nas preparações de aula e na escolha dos materiais, e, ao mesmo tempo, desenvolver neles a visão crítica e reflexiva em relação ao livro. Discursos que tentam abolir completamente o uso de LDs acabam não favorecendo o cotidiano dos professores, pois os LDs estão presentes em suas realidades. Acreditamos que preparar o professor para usar o material ou para decidir não usar é mais proveitoso e pertinente com o que acontece nas escolas.

4 METODOLOGIA

Nesta seção, apresentamos a base teórica e os procedimentos metodológicos para geração de dados, os objetivos e as perguntas de pesquisa, além do perfil dos participantes. Os três métodos para a geração de dados são: *análise documental* dos textos oficiais do PNLD, com foco nas mudanças ocorridas a partir da inclusão das LEM no Programa; *entrevistas semiestruturadas* com professores de Inglês da rede pública de ensino básico, que utilizam os LDs do PNLD em suas aulas; e *questionário* online enviado a professores de Inglês de que atuam no ensino público básico de todo o Brasil.

A presente pesquisa foi registrada na Plataforma Brasil e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)¹⁷.

O perfil dos participantes das entrevistas será analisado separadamente do perfil dos professores que responderam ao questionário.

Na próxima seção, detalharemos a pesquisa qualitativa, na qual este estudo se insere.

4.1 A PESQUISA QUALITATIVA

Esta pesquisa está centrada na geração e análise de dados de forma qualitativa/interpretativa (LINN & ERICKSON, 1990; MASON, 1996), apesar de também utilizarmos dados quantitativos oriundos, especialmente, dos questionários.

Com o objetivo de esclarecer o que caracteriza uma pesquisa como *interpretativa*, Erickson (1990) ressalta que, em um estudo interpretativo, o foco está na intenção e no conteúdo, e o pesquisador irá buscar por métodos de geração de dados que serão mais apropriados para esse tipo de estudo (ERICKSON, 1990, p. 78-79). Para Mason (1996, p. 4), é difícil definir o que é uma pesquisa qualitativa, e traça alguns aspectos desse tipo de pesquisa: 1) preocupação com como o mundo social é interpretado, entendido, experienciado ou produzido; 2) geração de dados reflexiva e sensível ao contexto social em que os dados são produzidos; e 3) métodos de análise e explicação que envolvem uma compreensão da complexidade, do detalhe e do contexto.

¹⁷ Parecer de aprovação nº 4.295.479 de 23 de Setembro de 2020.

Além desses aspectos, a autora ainda lista características de pesquisas qualitativas, que, em sua opinião, deveriam (MASON, 1996, p. 5): 1) ser pensadas, planejadas e conduzidas de maneira sistemática e rigorosa; 2) ser conduzidas estrategicamente, porém flexíveis e contextualizadas; 3) envolver autoanálise crítica do pesquisador, o que significa refletir constantemente sobre suas ações e entender seu papel nesse processo de pesquisa; 4) produzir explicações sociais para enigmas intelectuais, não sendo suficiente ao pesquisador que ele simplesmente descreva ou explore o que está acontecendo; 5) produzir explicações sociais que são generalizáveis de alguma forma, ou que sejam abrangentes; 6) não ser vistas como uma união de filosofia e prática, assim como também não deveriam ser vistas como contraposição à pesquisa quantitativa, pois uma mesma pesquisa pode combinar métodos qualitativos e quantitativos; e 7) ser conduzidas como uma prática ética.

Para a geração de dados, foram realizadas: entrevistas virtuais com 15 (quinze) professores de inglês de escolas públicas da rede básica de ensino, de todos os anos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, que conheçam e já tenham utilizado os LDs do PNLD com seus alunos; e questionário online desenvolvido na ferramenta Google Forms e enviado a professores de Inglês de escolas públicas brasileiras.

Os principais riscos aos participantes desta pesquisa estão relacionados à exposição pública da identidade dos professores. Para minimizar estes riscos, utilizamos nomes fictícios a todos professores entrevistados e não solicitamos identificação aos professores que responderam ao questionário. Os dados serão armazenados por, no mínimo, 10 anos, e não estarão disponíveis para consulta pública. A todos os professores participantes, solicitamos que concordassem com a sua participação por meio de leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)¹⁸. Aos professores entrevistados, o documento foi enviado por aplicativo de mensagens ou por e-mail, em que eles deveriam assinar e nos enviar uma cópia digital assinada. Aos professores que responderam ao questionário, antes de iniciar, eles deveriam aceitar o TCLE.

Na próxima subseção, detalharemos os objetivos e as perguntas de pesquisa, relacionando-os com os procedimentos metodológicos.

¹⁸ Cópia disponível do Apêndice 1.

4.2 OBJETIVOS E PERGUNTAS DE PESQUISA

Os LDs distribuídos pelo PNLD são uma realidade nas escolas públicas brasileiras. Para entender o papel do uso desse recurso no ensino de Inglês e na formação dos professores desse contexto, traçamos o objetivo principal deste projeto: *analisar o papel dos LDs e do uso do MP na formação de professores de inglês e no ensino do idioma nas escolas públicas.*

Com o intuito de conduzir a pesquisa para chegar a esse objetivo, formulamos perguntas de pesquisa e objetivos específicos relacionados a elas, conforme o Quadro 7. No referido Quadro, apresentamos os procedimentos metodológicos utilizados para que cada objetivo seja alcançado e cada pergunta seja respondida.

Quadro 7 - Perguntas de Pesquisa, Objetivos e Procedimentos Metodológicos

PERGUNTAS DE PESQUISA	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PROCEDIMENTO METODOLÓGICO
1. O que o professor conhece do PNLD?	Conhecer a perspectiva dos professores participantes quanto ao PNLD e os objetivos do Programa.	Entrevista Questionário
2. Como ocorre/ocorreu o processo de escolha dos LDs na escola? Quem participa/participou desse processo?	Verificar como ocorre o processo de escolha dos LDs entre os professores participantes; que tipos de critérios foram utilizados.	Entrevista Questionário
3. Qual a perspectiva do professor sobre o uso do material (LD e MP) para o ensino de língua inglesa? 3.1. Os professores encontram alguma dificuldade no uso dos LDs fornecidos pelo PNLD? Caso afirmativo, qual(is)? 3.2. Houve algum tipo de preparação para o uso do material? Caso afirmativo, como foi? Caso negativo, fez falta?	Identificar eventuais necessidades e interesses dos professores quanto ao preparo prévio para usar os LDs.	Entrevista Questionário
4. Como o professor usa o LD em suas preparações de aula e com os alunos em sala de aula? 4.1. Há alguma modificação/adaptação ao LD? 4.2. Caso afirmativo, de que maneira o LD é modificado? 4.3. Quais adaptações são realizadas?	Analisar como o LD fornecido pelo PNLD é utilizado na prática pelo professor e pelos alunos. Investigar o papel que o LD exerce na sala de aula.	Entrevista Questionário

5. O professor utiliza o LD e o MP como ferramentas para desenvolvimento e reflexão sobre sua prática de forma a contribuir para sua formação continuada? Como isso ocorre?	Analisar o papel dos LDs, conjuntamente com seus MPs, na formação dos professores de escolas públicas e os efeitos do uso do material na prática pedagógica.	Entrevista Questionário Análise documental
---	--	--

Fonte: Elaboração própria

As perguntas de pesquisa serão respondidas nas Conclusões, após a análise dos dados.

Na próxima subseção, detalharemos os procedimentos metodológicos, iniciando pela Análise Documental.

4.3 ANÁLISE DOCUMENTAL

Pelo fato de ter como objeto de estudo uma PEL, a análise de documentos que envolvam o PNLD torna-se fundamental. Mason (1996, p. 71) afirma que a análise documental é uma parte importante de muitas pesquisas qualitativas, sendo que alguns dados já estão disponíveis anteriormente (como é o caso de documentos oficiais) e outros podem ser gerados (diários, biografias, listas, tabelas). No caso deste estudo, especificamente, os dados utilizados para a análise documental estão disponíveis e se constituem nos textos oficiais referentes ao PNLD (Editais, Resoluções, Decretos e Guias de Livro Didático, entre outros) e informações coletadas no *site* do Programa.

As informações gerais sobre o PNLD e seu funcionamento foram abordadas na subseção 2.1 desta tese. Para a análise documental, apresentada na seção de Análise de Dados, daremos enfoque às mudanças ocorridas no Programa desde que os LDs de Língua Inglesa e Espanhol foram incluídos no PNLD. A análise dos documentos configura-se como etapa indispensável para esta pesquisa pelo fato de trazer informações que poderão ser contrastadas e/ou correlacionadas com os dados gerados nos questionários de nas entrevistas.

4.4 ENTREVISTAS

Mason (1996, p. 38) afirma que as entrevistas são comumente utilizadas na geração de dados de pesquisas qualitativas. Segundo a autora, esse tipo de entrevista

caracteriza-se por ser detalhadamente planejada, semiestruturada ou com estrutura livre, baseada em perguntas ou tópicos pré-estabelecidos pelo pesquisador e realizada de maneira informal, como uma conversa, em que o pesquisador pode acrescentar mais perguntas para que seus questionamentos sejam respondidos (MASON, 1996, p. 38). O planejamento prévio precisa ser feito de forma cuidadosa, para que, mesmo caracterizando-se como uma conversa informal, a entrevista alcance seu objetivo.

Apesar de ser essencial para conhecer a visão dos participantes em uma pesquisa, esse procedimento metodológico pode não representar a realidade de um contexto, pois, por exemplo, um professor explica a sua relação com o LD em aula; no entanto, essa relação pode ser diferente do que acontece em sua prática. Para que as entrevistas forneçam informações relevantes à pesquisa, é importante que o entrevistado se sinta à vontade com o entrevistador, e que o entrevistador planeje muito bem a entrevista, mas saiba também improvisar para que as respostas gerem dados satisfatórios.

Nesta pesquisa, as entrevistas têm o papel fundamental para geração de dados por serem uma forma de acessar certas informações qualitativas a respeito do uso de LDs e da visão dos professores sobre o material. Por isso, foram entrevistados 15 professores de inglês de escolas públicas, abrangendo todos os anos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, com o intuito de conhecer: 1) suas perspectivas acerca do papel do LD e do MP na sua formação e no seu aperfeiçoamento; 2) as eventuais necessidades em sua formação com relação ao uso do LD como ferramenta de ensino; 3) sua avaliação sobre o PNLD-LEM, sobre os livros fornecidos pelo Programa e sobre uso do material para o ensino de inglês na escola pública; 4) como ocorreu o processo de escolha do material; e 5) suas sugestões de melhoria ao PNLD.

Optamos por elaborar um roteiro com questões prévias como forma de guiar o diálogo com os professores e para garantir que todos os tópicos relevantes para esta pesquisa fossem abordados. As entrevistas foram realizadas virtualmente por meio do aplicativo Zoom e gravadas em áudio e vídeo pela ferramenta de gravação do aplicativo e de gravador portátil. Elas aconteceram entre os meses de setembro e novembro de 2020. A duração variou entre 45 minutos e uma hora e meia. As identidades dos professores serão mantidas em sigilo e seus nomes foram substituídos por nomes fictícios. O roteiro das entrevistas está disponível no Apêndice 2.

4.4.1 Os participantes - Entrevistas

Para a seleção dos professores para as entrevistas, os seguintes critérios foram considerados: lecionar Língua Inglesa, atuar em qualquer esfera do ensino público básico (municipal, estadual ou federal) e utilizar os LDs fornecidos pelo PNLD. Os professores foram convidados por meio de indicações de colegas e amigos e contatados por aplicativo de mensagens.

No Quadro 8, detalhamos o perfil de cada professor entrevistado.

Quadro 8 - Perfil de cada professor entrevistado (continua)

PARTICIPANTES¹⁹	ESTADO ONDE ATUA	REDE ONDE LECIONA	TIPO DE CONTRATO	ETAPA DE ENSINO EM QUE ATUA	FORMAÇÃO	GRADUAÇÃO EM LETRAS	INSTITUIÇÃO DE FORMAÇÃO	ANOS DE ATUAÇÃO NA ESCOLA PÚBLICA
Adriana	Rio Grande do Sul	Municipal	Concursado	Ensino Fundamental	Doutorado incompleto	Completa	Pública	4
Bianca	Rio Grande do Sul	Municipal	Concursado	Ensino Fundamental	Especialização	Completa	Pública	5
Carlos	Santa Catarina	Estadual	Contrato temporário	Ensinos Médio e Fundamental	Ensino superior completo	Completa	Privada	1
Cíntia	Paraná	Instituto Federal	Concursado	Ensino Médio	Mestrado completo	Completa	Pública	6
Daniel	Rio Grande do Sul	Municipal	Concursado	Ensino Fundamental	Mestrado completo	Completa	Pública	2,5
Guilherme	Rio Grande do Sul	Municipal	Concursado	Ensino Fundamental	Especialização	Completa	Pública	4
Júlia	Santa Catarina	Municipal e Estadual	Concursado	Ensinos Médio e Fundamental	Especialização	Completa	Privada	21
Laís	Rio Grande do Sul	Estadual	Concursado	Ensinos Médio e Fundamental	Mestrado incompleto	Completa	Privada	4
Luciana	Rio Grande do Sul	Instituto Federal	Concursado	Ensino Médio	Doutorado Incompleto	Completa	Pública	5

Quadro 8 – Perfil de cada professor entrevistado (continuação)

¹⁹ Nomes fictícios.

PARTICIPANTES²⁰	ESTADO ONDE ATUA	REDE ONDE LECIONA	TIPO DE CONTRATO	ETAPA DE ENSINO EM QUE ATUA	FORMAÇÃO	GRADUAÇÃO EM LETRAS	INSTITUIÇÃO DE FORMAÇÃO	ANOS DE ATUAÇÃO NA ESCOLA PÚBLICA
Marina	Rio Grande do Sul	Estadual	Concursado	Ensino Fundamental	Ensino superior completo	Completa	Privada	20
Raul	Santa Catarina	Estadual	Concursado	Ensino Médio	Especialização	Completa	Privada	6
Rubem	Santa Catarina	Estadual	Contrato temporário	Ensino Fundamental	Ensino superior incompleto	Incompleta	Privada	6
Regina	Rio Grande do Sul	Municipal	Concursado	Ensino Fundamental ²¹	Especialização	Completa	Privada	29
Sandra	Rio Grande do Sul	Municipal	Concursado	Ensino Fundamental	Especialização	Completa	Privada	24
Tatiana	Rio Grande do Sul	Estadual	Contrato temporário	Ensinos Fundamental e Médio	Especialização	Completa	Privada	2

Fonte: Elaboração própria

²⁰ Nomes fictícios.

²¹ A professora Regina, no momento da entrevista, lecionava apenas para o os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. No entanto, nos anos anterior, ela lecionava somente para o Ensino Médio. Portanto, seus relatos sobre o uso do LD terão como base suas experiências anteriores.

A Tabela 1 mostra os dados estatísticos dos professores.

Tabela 1 - Perfil dos professores entrevistados – Estatística geral

TÓPICO	ÍNDICE	QUANTIDADE	PERCENTUAL
ESTADO ONDE ATUA	Rio Grande do Sul	10	66,7%
	Santa Catarina	4	26,7%
	Paraná	1	6,7%
REDE ONDE LECIONA²²	Municipal	7	43,4%
	Estadual	7	43,4%
	Instituto Federal	2	13,3%
REGIME DE TRABALHO	Concursado	12	80%
	Contrato temporário	3	20%
MAIOR GRAU DE FORMAÇÃO	Ensino Superior Completo	2	13,3%
	Ensino Superior Incompleto	1	6,7%
	Especialização	7	46,7%
	Mestrado Completo	2	13,3%
	Mestrado Incompleto	1	6,7%
	Doutorado Completo	0	0%
	Doutorado Incompleto	2	13,3%
GRADUAÇÃO EM LETRAS	Completa	14	93,3%
	Incompleta	1	6,7%
INSTITUIÇÃO DE FORMAÇÃO (GRADUAÇÃO)	Pública	6	40%
	Privada	9	60%
ANOS DE ATUAÇÃO NA ESCOLA PÚBLICA	1 ano ou menos	1	6,7%
	1 a 2 anos	1	6,7%
	2 a 3 anos	1	6,7%
	3 a 4 anos	0	0%
	4 anos ou mais	12	80%

Fonte: Elaboração própria

Todos os professores são da Região Sul do Brasil, abrangendo os três estados. Pelo fato de esta pesquisa ser realizada no Rio Grande do Sul, dez entrevistados são desse estado (66,7%), outros quatro são de Santa Catarina (26,7%) e um participante do Paraná (6,7%).

²² A professora Júlia trabalha tanto na rede municipal quanto na estadual. Por esse motivo, a soma das redes é maior que o total de professores entrevistados.

Sete atuam na rede municipal de ensino, sete atuam na rede estadual e dois em Institutos Federais.

80% dos professores entrevistados são concursados (12/15).

Dos 15 professores, sete possuem especialização (46,7%) e todos são graduados ou estão cursando a graduação em Letras.

Nove estudaram ou estudam em instituição privada e seis em IES pública.

A maioria (12/15 ou 80%) é experiente, possuindo mais de quatro anos de experiência. Analisando esse número mais detalhadamente, constatamos que quatro professoras atuam há mais de 20 anos na escola pública (Júlia, Marina, Regina e Sandra).

A seguir, apresentaremos o método de análise das entrevistas.

4.4.2 Método de análise das entrevistas

As entrevistas dos 15 professores foram transcritas integralmente. Após as transcrições, utilizamos o *software* NVivo (versão Release 1.5.2) de análise de dados qualitativos, fornecido gratuitamente pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul a professores, alunos e técnicos-administrativos.

No NVivo, criamos 40 códigos para classificar os tópicos das entrevistas. Os códigos foram desenvolvidos com base em três fatores: os objetivos desta pesquisa (Quadro 7, nesta seção), o roteiro das entrevistas semiestruturadas (Apêndice 2) e assuntos relevantes que surgiram durante a conversa com os entrevistados. Cada entrevista foi codificada individualmente. Posteriormente, o NVivo gerou arquivos de texto com todos os trechos codificados das entrevistas. Para melhor visualização, esses trechos foram transferidos para uma planilha do Excel, de onde os excertos utilizados na análise dos dados são retirados.

Na próxima subseção, detalharemos os procedimentos metodológicos do questionário e o perfil dos professores que responderam a ele.

4.5 QUESTIONÁRIO

O uso de questionários como procedimento metodológico tem o benefício de ser barato, ágil, atingir uma larga escala de participantes e cobrir uma grande área geográfica (BROWN, 2001 apud PAIVA, 2019, p. 51). A escolha por utilizar o questionário online nesta pesquisa tem o objetivo de obter dados quantitativos sobre o uso dos LDs do PNLD para o ensino de Inglês. Pelo número da amostragem (ver Tabela 2 a seguir), não podemos considerar que os dados gerados refletem a realidade brasileira. No entanto, eles nos permitem traçar algumas tendências e apontar alguns caminhos que podem auxiliar na análise do PNLD como uma política pública.

O questionário²³ foi desenvolvido por meio do aplicativo Google Forms. Dividimos em 22 seções, de acordo com os temas das perguntas:

Seção 1: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Seção 2: Início

Seção 3: Formação e atuação

Seções 4 e 8: Livros didáticos de Língua Inglesa do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)

Seções 5, 6 e 7: Não utilização dos livros didáticos do PNLD

Seção 9: Escolha dos livros do PNLD

Seção 10: Sua relação com o livro de Inglês do PNLD

Seções 11 e 12: Conteúdo dos livros do PNLD

Seções 13 e 14: Adaptação dos livros do PNLD

Seção 15: Tipos de atividades

Seção 16: Marque, na escala, a sua opinião sobre cada umas das sentenças.

Seções 17 e 18: Manual do Professor

Seção 19: O livro didático na sua formação

Seção 20: O PNLD

Seção 21: Perguntas finais

Seção 22: Finalização

²³ Cópia do questionário disponível no Apêndice 3.

A divulgação aconteceu por diferentes ferramentas e redes sociais, com o objetivo de tentar alcançar o maior número de professores, conforme detalhado a seguir.

- Plataforma Lattes para contatar professores de Institutos Federais pelo e-mail cadastrado na Plataforma;
- Aplicativo de mensagens para professores conhecidos solicitando que divulgassem a seus colegas;
- E-mail para escolas da rede estadual do Rio Grande do Sul em Porto Alegre e outras Coordenadorias Regionais de Educação (CREs) – CRE 4 (Caxias do Sul), CRE 6 (Santa Cruz do Sul) e CRE 36 (Ijuí);
- Redes sociais Facebook e Twitter.

O questionário ficou disponível para receber respostas de março de 2021 a março de 2022. As perguntas são, em sua maioria, objetivas, para que não ficasse cansativo aos professores e para que pudéssemos tratar os dados de forma quantitativa. No entanto, utilizamos a Escala Likert em algumas perguntas. O tempo para responder variava de 8 a 10 minutos. Antes de iniciar as perguntas, o professor deveria aceitar ou não o TCLE para participar da pesquisa. Todos os professores aceitaram o Termo e foram, então, direcionados para a primeira pergunta, que tinha como objetivo selecionar os professores de Inglês que atuassem no ensino público básico, conforme Tabela 2.

Um dos desafios de utilizar questionários online em pesquisas como esta é a baixa taxa de retorno. Paiva (2019) afirma que, mesmo com a facilidade das ferramentas tecnológicas para o desenvolvimento de questionários online, que possibilitam um alcance mais rápido e fácil a um número maior de participantes, muitos internautas ignoram as solicitações de participação por qualquer meio eletrônico (e-mail, redes sociais) ou simplesmente não completam o preenchimento da pesquisa (PAIVA, 2019, p. 51). Com o objetivo de evitar esse comportamento, salientamos, na abordagem aos participantes, que o questionário era simples de ser preenchido, sendo constituído majoritariamente por perguntas objetivas. Ainda assim, a amostragem que alcançamos foi de 195. Desse total, 187 professores continuaram o questionário, pois os outros oito não eram professores de Inglês e/ou não atuavam em escolas públicas.

Tabela 2 - Pergunta do questionário: Você é professor/a de Língua Inglesa da rede pública de ensino básico (esferas municipal, estadual e/ou federal)?

TOTAL DE RESPOSTAS RECEBIDAS	RESPOSTAS INVALIDADAS (não eram professores de Inglês e/ou não atuavam na rede pública de ensino básico)	RESPOSTAS VÁLIDAS (professores de Inglês da rede pública de ensino básico)
195	8	187

Fonte: Elaboração própria

Na subseção a seguir, apresentamos o perfil dos professores que responderam ao questionário online.

4.5.1 Os participantes - Questionário

As perguntas iniciais do questionário tinham o objetivo de conhecer o perfil dos professores participantes, seu local e contexto de ensino e outras informações que serão detalhadas nas tabelas a seguir.

Na Tabela 3, apresentamos os estados brasileiros onde os professores atuam. A ordem é de acordo com a quantidade.

Tabela 3 - Estado de atuação

ESTADO	QUANTIDADE	PERCENTUAL
Rio Grande do Sul	79	42,2%
Rio de Janeiro	17	9,1%
São Paulo	14	7,5%
Pará	10	5,3%
Santa Catarina	9	4,8%
Minas Gerias	7	3,7%
Amazonas	6	3,2%
Maranhão	6	3,2%
Mato Grosso	6	3,2%
Bahia	4	2,1%
Ceará	4	2,1%
Goiás	4	2,1%
Paraná	4	2,1%
Piauí	4	2,1%
Pernambuco	3	1,6%

Rondônia	3	1,6%
Alagoas	2	1,1%
Paraíba	2	1,1%
Rio Grande do Norte	2	1,1%
Distrito Federal	1	0,5%

Fonte: Elaboração própria

Assim como os professores entrevistados, a maioria dos professores que responderam ao questionário são do Rio Grande do Sul (79/187 ou 42,2%). Em segundo lugar, está o estado do Rio de Janeiro e, em terceiro, São Paulo. Apesar desses três estados representarem 58,8% do total, recebemos respostas de 19 dos 26 estados e mais o Distrito Federal, totalizando 20 unidades federativas.

Com o objetivo de conhecer o contexto de atuação dos participantes, pedimos que selecionassem as redes de ensino em que trabalhavam. Nessa pergunta, os professores poderiam marcar mais de uma alternativa, pois alguns atuam em diferentes esferas ao mesmo tempo. Por esse motivo, a soma é maior que o número de questionários respondidos.

Tabela 4 - Rede onde o professor leciona

REDE	QUANTIDADE
Municipal	57
Estadual	74
Instituto Federal	61
Escola Federal (Colégios de Aplicação, Colégios Militares e outros)	13

Fonte: Elaboração própria

A maioria dos professores que responderam ao questionário trabalham na rede estadual de ensino, seguido de professores que atuam nos Institutos Federais (IF). A quantidade de professores que lecionam em IFs é expressiva pelo fato de termos tido acesso público por meio da Plataforma Lattes. Os professores de escolas municipais e estaduais nem sempre possuem currículos cadastrados na Plataforma Lattes.

A Tabela 5 especifica o regime de trabalho dos professores.

Tabela 5 – Regime de trabalho

REGIME	QUANTIDADE	PERCENTUAL
Concursado	156	84%
Contrato temporário	31	16%

Fonte: Elaboração própria

Dos 187 professores participantes, apenas 31 (16%) tem o regime de trabalho temporário.

Na Tabela 6, é apresentado o tempo de atuação na escola pública.

Tabela 6 - Anos de atuação na escola pública

ANOS	QUANTIDADE	PERCENTUAL
1 ano ou menos	6	3,2%
1 a 2 anos	11	5,9%
2 a 3 anos	5	2,7%
3 a 4 anos	10	5,3%
4 anos ou mais	155	82,9%

Fonte: Elaboração própria

Nota-se que a grande maioria dos professores (82,9%) são experientes e atuam no ensino público há mais de 4 anos. Quanto à formação, as informações são apresentadas na Tabela 7.

Tabela 7 - Maior grau de formação

FORMAÇÃO	QUANTIDADE	PERCENTUAL
Ensino Superior Completo	34	18,2%
Ensino Superior Incompleto	3	1,6%
Especialização	52	27,8%
Mestrado Completo	38	20,3%
Mestrado Incompleto	15	8%
Doutorado Completo	27	14,4%
Doutorado Incompleto	18	9,6%

Fonte: Elaboração própria

Similarmente aos professores entrevistados, a maioria dos professores que responderam ao questionário têm especialização, totalizando 27,8%. É interessante notar que, dentre os participantes, há mais professores com mestrado completo do que com apenas ensino superior completo. Há também uma quantidade expressiva de professores com doutorado completo (14,4%). Apenas três não completaram a graduação.

Com o objetivo de saber se esses professores eram da área de Letras, formulamos uma pergunta específica sobre isso, e outra para saber o tipo de IES.

Tabela 8 - Curso de graduação e instituição

GRADUAÇÃO	QUANTIDADE	PERCENTUAL
Letras (Completa ou Incompleta)	186	99,5%
Outro curso	1	0,5%
Instituição Pública	96	51,3%
Instituição Privada	91	48,7%

Fonte: Elaboração própria

Apenas um professor não era da área de Letras. Não houve uma grande diferença entre o tipo de instituição de formação, sendo 51,3% vindos de IES públicas e 48,7% de privadas.

Após apresentar os perfis dos professores participantes da pesquisa, tanto os entrevistados como os que responderam ao questionário, na próxima seção, analisaremos os dados referentes ao uso dos LDs para o ensino de Inglês e ao PNLD.

5 ANÁLISE DOS DADOS

Na seção anterior, apresentamos a metodologia utilizada para as diferentes gerações de dados desta pesquisa e o perfil dos participantes. Nesta seção, analisaremos os dados gerados na análise documental, nos questionários e nas entrevistas. Dividimos a análise nos seguintes tópicos: 1) *Análise documental*; 2) *Quantidade de professores que utilizam os livros didáticos do PNLD*; 3) *Escolha das obras do PNLD*; 4) *O PNLD e os LDs: a visão dos professores*; 5) *O LD e a formação docente*; 6) *Sugestões dos professores ao PNLD e aos LDs*. Esses tópicos foram criados a partir dos objetivos e das perguntas de pesquisa apresentados na seção anterior (Quadro 7, p. 73).

Na subseção 5.1, Análise documental, abordaremos as mudanças ocorridas no PNLD desde que as LEM foram incluídas no Programa, em 2011. Na subseção seguinte, apresentaremos os dados referentes à quantidade de professores participantes da pesquisa que utilizam os LDs do PNLD. Esses dados se referem ao questionário, visto que todos os professores entrevistados utilizavam o material do Programa. A partir da subseção 5.3, iniciaremos as análises pelos dados quantitativos, provenientes dos questionários, para, então, analisarmos as entrevistas de forma qualitativa, traçando, posteriormente, semelhanças e diferenças entre os dois conjuntos de dados. Na subseção 5.3, abordaremos o processo de escolha das obras pelos professores. Na subseção 5.4, analisaremos a visão dos professores acerca do PNLD e do uso dos LDs distribuídos pelo Programa, os desafios e benefícios dos materiais para o ensino de Língua Inglesa, as adaptações realizadas no LD pelos professores e o papel desse recurso na construção do cronograma de ensino. Em seguida, verificaremos a relação entre os LDs e a formação docente. Por último, apresentaremos as sugestões dos professores para o aperfeiçoamento do PNLD e dos LDs.

5.1 ANÁLISE DOCUMENTAL

Para se conhecer uma PEL, é recomendável analisar os documentos que regem essa política. Conforme Bowe, Ball e Gold (1992, p. 19-22), os textos, oficiais ou não, relacionados a uma política pública inserem-se no segundo contexto do Ciclo de Políticas, o *contexto da produção de texto*. Os textos demonstram como a política é pensada pelos atores, que, geralmente, estão hierarquicamente em uma escala superior se comparados aos atores que deverão implementar ou interpretar os textos. Portanto, conhecer os textos

é importante para sabermos em que medida o contexto da prática se assemelha ou se distancia do que foi previamente elaborado. Assim, esta análise documental apresenta as mudanças ocorridas no PNLD desde que as LEM foram inseridas no Programa, que alteraram de formas mais ou menos relevantes, o seu funcionamento.

5.1.1 Análise das mudanças nos Editais do PNLD – 2011 A 2021

O objetivo desta subseção é mapear e analisar mudanças relacionadas aos editais de Língua Inglesa, comparando as especificações referentes às LEM, desde o início até o último Edital disponível (2011-2021), tanto para o Ensino Fundamental quanto para o Ensino Médio. Esta, portanto, é uma pesquisa documental, pois serão analisados os textos oficiais do PNLD (Editais, Resoluções e Decretos). As mudanças, gerais e específicas às LEM, ocorridas no PNLD mostram um panorama de como o Programa tem se desenvolvido ao longo desses 11 anos, desde que o Inglês e o Espanhol foram incluídos. O conhecimento do funcionamento de uma política pública, aqui, especificamente de uma política educacional linguística, é uma forma de os agentes a quem essa PEL se destina se apropriarem dessa política, pois são eles que irão interpretá-la e implementá-la.

Estudar os Editais e os textos oficiais do PNLD é entender como essa PEL foi pensada para funcionar dentro das escolas. Primeiramente, apontamos as mudanças gerais, ou seja, que englobam todos os componentes curriculares. Nas subseções seguintes, analisamos as mudanças referentes às LEM e à Língua Inglesa (nomenclatura utilizada após a Língua Espanhola deixar de fazer parte do PNLD).

5.1.1.1 Mudanças gerais no PNLD

Com o Decreto de nº 9.099 de 18 de julho de 2017, houve a unificação de dois programas: o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), transformando-se então no atual Programa Nacional do Livro e do Material Didático e mantendo a sigla PNLD (Brasil, p. 7, 2017b). Anteriormente, o PNLD se restringia somente à aquisição de LDs. No formato atual, seu escopo foi ampliado, podendo incluir outros materiais de apoio à prática dos professores, como obras literárias, de formação, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e de correção de fluxo e materiais destinados à gestão escolar.

Para a avaliação pedagógica, até o Decreto de nº 9.099 de 18 de julho de 2017, uma universidade pública responsável pelo processo de avaliação formava uma comissão composta por professores do ensino superior e professores da rede básica de ensino de diversas partes do país. A partir do referido Decreto, a escolha da equipe técnica para a avaliação pedagógica das obras passa a ser estabelecida pelo Ministro de Estado da Educação a partir da indicação de instituições ligadas à educação. Na Portaria nº 1.321, de 17 de outubro de 2017 (BRASIL, 2017c), o Ministério da Educação divulgou uma lista de instituições e entidades da sociedade civil responsáveis pela indicação de especialistas para as comissões técnicas do PNLD, que fariam a avaliação das obras. Essa mudança tira das universidades públicas o reconhecimento de local de produção intelectual e de formação de professores, e tende a fragmentar o processo de avaliação, visto que não estará mais sob a responsabilidade de uma única instituição, conforme aponta Caimi, (2018, p. 29).

Entre as modificações estruturais no PNLD a partir do Decreto nº 9.099, destacam-se (BRASIL, 2017b, p. 7-8):

1. o apoio do Programa na implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC);
2. a alteração do ciclo de atendimento trienal para a possibilidade de ciclos diferenciados, como o quadrienal, visto que o Decreto estabelece que os ciclos do PNLD serão definidos em edital;
3. a inclusão de obras literárias e pedagógicas (para formação continuada), além das didáticas;
4. a avaliação pedagógica dos materiais do PNLD está sob coordenação do Ministério da Educação e será composta por uma comissão técnica a ser estabelecida pelo Ministro de Estado da Educação com indicação de instituições de ensino públicas e privadas. A avaliação pedagógica será formada por professores da rede pública e privada do ensino superior e do ensino básico. Anteriormente, a avaliação pedagógica era realizada exclusivamente por instituições de ensino superior públicas, além de professores convidados de outras instituições de ensino superior e professores da rede pública de ensino básico;
5. as diferentes redes de ensino decidirão entre três opções sobre a forma de escolha dos materiais: 1) escolas poderão escolher os materiais diretamente; 2) grupos de

- escolas escolherão em conjunto o material a ser usado; e 3) todas as escolas da rede votarão em um mesmo material a ser utilizado por toda a rede;
6. a inclusão da possibilidade de avaliação da execução do PNLD por meio da contratação de instituições para esse fim;
 7. a possibilidade de divulgação das obras aprovadas dentro das escolas, por meio de representantes das editoras previamente cadastrados, conforme regulamentação do FNDE.

O último item foi regulamentado com a Resolução nº 15 de 26 de julho de 2018, na qual são estabelecidas as regras para a divulgação das obras aprovadas no Programa. O Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010, e a Portaria Normativa nº 7, de 05 de abril de 2007, que foram revogados, proibiam qualquer visita ou contato de representantes das editoras nas escolas. Com a regulamentação dessas visitas, os representantes das editoras, que farão a divulgação nas escolas, devem estar registrados em um sistema disponibilizado pelo FNDE. As escolas também têm de registrar esse representante e os dados da visita. Entre outras regras, a divulgação nunca poderá ocorrer durante o período de escolha dos materiais do PNLD. Apesar de a visita de representantes das editoras ter sido regularizada somente em 2018, Goulart (2014) constatou que esse fato acontecia anteriormente, quando os representantes visitavam as escolas para entregar os exemplares dos LDs e aproveitavam para fornecer também materiais de divulgação que não eram oficiais do PNLD, o que poderia confundir os professores (GOULART, 2014, p. 48-49).

Em relação à BNCC, a partir do PNLD 2020, as obras devem seguir as orientações de ensino propostas pela Base para a elaboração dos conteúdos dos LDs. Portanto, as mudanças ocorridas no Programa são também consequências de modificações nas bases da educação brasileira, como a implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio, que passa a ser uma realidade nas escolas a partir de 2022. Os materiais do PNLD, desenvolvidos especificamente para as escolas públicas do país, têm de estar de acordo com essas transformações e servirem de suporte para que sejam colocadas em prática. Caimi (2018) critica o fato de os LDs do PNLD serem obrigados a estar alinhados com os conteúdos e diretrizes da BNCC. A autora afirma que isso tende a resultar em uma homogeneização do material, transformando-o em um “currículo prescrito, subsidiando as avaliações de larga escala, os exames padronizados e, conseqüentemente, os rankings de rendimento dos estudantes” (CAIMI, 2018, p. 27-28).

Além dessa preocupação, Caimi (2018) também aponta para o fato de o Decreto 9.099 de 18 de Julho de 2017 afirmar que o “PNLD [...] será destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa” (BRASIL, 2017b, p. 7), em que ao mencionar “outros materiais de apoio”, há uma abertura para a possibilidade de aquisição e distribuição de sistemas apostilados, com uma visão muito mais mercadológica que educacional (CAIMI, 2018, p. 27).

A partir do referido Decreto, o PNLD passa a incluir também a Educação Infantil no escopo do Programa, o que é positivo, pois essa etapa do ensino estava excluída da distribuição de materiais a alunos e professores e agora pode contar com esse auxílio.

A mudança que indica que as redes de ensino definirão como será a escolha das obras pode trazer insatisfação pela possibilidade de as escolas, e conseqüentemente os professores, perderem a autonomia sobre a escolha dos LDs. Caso a rede opte pela escolha de uma única coleção para toda a rede ou para um grupo de escolas, mesmo que seja decidido pela maioria dos professores, isso pode acarretar desmotivação por parte daqueles que não se sentem contemplados com o LD escolhido. Cada escola tem uma realidade diversa; os professores conhecem essa realidade e buscam escolher o material que melhor se adequa a ela. O uso do LD pode ser prejudicado por essa medida.

Como percebemos, o Decreto 9.099 de 18 de Julho de 2017 foi um divisor de águas no PNLD, e suas conseqüências, boas ou não, ainda serão sentidas por muitos anos, conforme o Programa se desenvolve. Nas próximas subseções, apontamos as principais mudanças específicas para as LEM e, posteriormente, para a Língua Inglesa.

5.1.1.2 Mudanças no PNLD de LEM e de Língua Inglesa

Até o Edital do PNLD 2017, os LDs de Língua Estrangeira Moderna (Inglês e Espanhol) eram *consumíveis*, o que indicava que o livro pertencia ao aluno e não à escola. Dessa forma, os alunos poderiam escrever nos LDs e levá-los para casa. No entanto, no Edital do PNLD 2018, para o Ensino Médio, os LDs de LEM passaram a ser *reutilizáveis*, ou seja, o LD pertence à escola e será utilizado novamente por outro estudante no ano letivo seguinte.

Outra mudança significativa relacionada às LEM é a exclusão da Língua Espanhola a partir do Edital PNLD 2020 para o Ensino Fundamental e PNLD 2021 para

o Ensino Médio. Esse fato ocorreu devido à desobrigatoriedade do ensino de Espanhol a partir da reforma do Ensino Médio sancionada em 2017.

Nas subseções seguintes, são analisados os Editais referentes ao Ensino Fundamental (anos finais) e ao Ensino Médio, separadamente, desde a inclusão das Línguas Estrangeiras Modernas. Os Editais do Ensino Fundamental são os de 2011, 2014, 2017 e 2020. Os Editais do PNLD para o Ensino Médio são os de 2012, 2015, 2018 e 2021.

5.1.1.3 PNLD de LEM para o Ensino Fundamental

Nesta subseção, são analisadas as mudanças ocorridas desde o primeiro Edital do PNLD-LEM até o último disponível para o Ensino Fundamental, compreendendo as edições de 2011, 2014, 2017 e 2020. O foco principal desta análise está nos critérios específicos para a inscrição de LDs e MPs de Língua Inglesa e Língua Espanhola. O ensino de Inglês e Espanhol no Ensino Fundamental inicia no 6º ano.

Os critérios específicos eliminatórios para os LDs de LEM do Edital do PNLD 2011, primeiro a incluir Inglês e Espanhol, caracterizavam-se pela divisão desses critérios nas habilidades da língua: Compreensão Escrita, Produção Escrita, Compreensão Oral e Produção Oral. Além da separação por habilidades, o Edital abordava também critérios de integração dessas quatro habilidades e itens específicos para o ensino de vocabulário e gramática. A questão cultural das línguas estava presente nos critérios, assim como indicações de design dos materiais.

No Edital do PNLD 2014, as coleções podiam ser de dois tipos: Tipo 1, contendo livro do aluno, manual do professor e CD de áudio, e Tipo 2, com livro do aluno, manual do professor, CD de áudio e DVD-ROM com conteúdo multimídia. O CD de áudio fazia parte apenas dos LDs de Inglês e Espanhol. O DVD-ROM com conteúdos multimídia deveria estar disponível tanto no livro do aluno como no MP e oferecer objetos educacionais digitais (jogos, conteúdo audiovisual e infográficos animados) para serem utilizados em sala de aula (coletivamente) e também fora dela (individualmente). Era exigido que O DVD-ROM do MP contivesse, além do conteúdo multimídia para os alunos, instruções aos professores de como utilizar esses conteúdos em sala de aula. Conforme demonstrado no Quadro 2 (p. 38) anteriormente, nenhuma coleção do Tipo 2 foi aprovada nesse Edital.

Os critérios específicos eliminatórios²⁴ para as LEM do Edital PNLD 2014 sofreram uma reestruturação em relação ao primeiro Edital. As habilidades da língua (compreensão escrita, produção escrita, compreensão oral e produção oral) apareciam como itens, em que cada uma das habilidades tinha seus critérios detalhados no Edital PNLD 2011. Apesar de ainda estarem presentes nos critérios específicos do Edital PNLD 2014, as quatro habilidades da língua foram incorporadas ao texto, não sendo mais divididas em itens. Há um enxugamento dos critérios nesse novo Edital, que passam a compor uma lista única com 21 itens comparada com 66 em 2011.

Apesar de os critérios específicos para os LDs terem diminuído consideravelmente de uma edição do PNLD para outra, os critérios relacionados ao MP passaram de oito em 2011 para dez em 2014. No entanto, somente quatro critérios do MP se mantiveram semelhantes ao do ciclo anterior, conforme o Quadro 9 comparativo a seguir:

Quadro 9 - Critérios semelhantes para o MP dos Editais PNLD 2011 e 2014

PNLD 2011	PNLD 2014
- menciona materiais autênticos, de diferentes suportes midiáticos, que possam ser complementares aos materiais explorados na coleção didática;	4. oferece referências suplementares (sítios de internet, livros, revistas, filmes, outros materiais) que apoiem atividades propostas no livro do aluno e na mídia que integra/compõe a coleção;
- propõe atividades extras variadas, que contemplem o desenvolvimento das quatro habilidades e das demais questões importantes vinculadas ao ensino de Língua Estrangeira (léxico, cultura, produção literária etc.), além das indicadas no livro do aluno;	5. apresenta atividades complementares para o desenvolvimento tanto da compreensão como da produção em língua estrangeira, mantendo-se os critérios de diversidade de gêneros de discurso, seus possíveis suportes e contextos de circulação;
- apresenta insumo linguístico e informações culturais que propiciem a expansão do conhecimento do professor acerca das culturas vinculadas à língua estrangeira e do desenvolvimento de sua própria competência linguística, comunicativa e cultural;	6. inclui informações que favoreçam a atividade do professor, proporcionando-lhe condições de expandir seus conhecimentos acerca da língua estrangeira e de traços culturais vinculados a comunidades que se expressam por meio dessa língua;
- oferece sugestões de respostas para as atividades propostas no livro do aluno, sem, no entanto, restringi-las a uma única possibilidade, sobretudo tendo em conta a diversidade linguística e cultural, que pode dar margem a diferentes soluções, e orientando o professor nesse sentido;	7. sugere respostas às atividades propostas no livro do aluno, sem que tenham caráter exclusivo nem restritivo, em especial quando se refira a questões relacionadas à diversidade linguística e cultural expressa na língua estrangeira;

Fonte: Elaboração própria com base em BRASIL, 2008, p. 62; BRASIL, 2011, p. 75.

²⁴ Os critérios específicos eliminatórios do PNLD são os itens dispostos nos editais que norteiam os conteúdos das coleções. As obras inscritas devem seguir esses critérios para serem aprovadas no Programa. Há também, nos editais, os critérios eliminatórios comuns a todas as áreas, mas estes não serão foco da análise nesta pesquisa.

Houve uma mudança na linguagem e na construção dos critérios para o MP no Edital PNLD 2014 em relação ao Edital anterior. Porém, os quatro critérios de cada Edital comparados no Quadro 9 são os que se mantiveram semelhantes em suas ideias.

No Edital do PNLD 2017, as coleções denominadas Tipo 1 e Tipo 2 diferem-se daquelas do Edital PNLD 2014. No PNLD 2017, as coleções de Tipo 1 eram compostas por: livro do estudante, CD de áudio (somente para as LEM e Arte), MP impresso e MP multimídia, enquanto as coleções de Tipo 2 não continham apenas o MP multimídia. O Quadro 10 a seguir compara os tipos de coleções do PNLD 2014 e 2017.

Quadro 10 - Tipos de Coleções PNLD 2014 e PNLD 2017

COLEÇÕES	PNLD 2014	PNLD 2017
Tipo 1	Livro do Aluno Impresso Manual do Professor Impresso CD de Áudio (apenas para Inglês e Espanhol)	Livro do Estudante Impresso Manual do Professor Impresso CD de Áudio (apenas para Inglês, Espanhol e Arte) Manual do Professor Multimídia
Tipo 2	Livro do Aluno Impresso Manual do Professor Impresso CD de Áudio (apenas para Inglês e Espanhol) DVD-ROM Multimídia (para alunos e professores)	Livro do Estudante Impresso Manual do Professor Impresso CD de Áudio (apenas para Inglês, Espanhol e Arte)

Fonte: BRASIL, 2011, p. 2; BRASIL, 2015a, p. 3-4.

O DVD-ROM de conteúdo multimídia, presente nas coleções de Tipo 2 do PNLD 2014, foi descontinuado no Edital do PNLD 2017. Nessa edição, surge a possibilidade de apresentação do MP em formato multimídia, que, caso aprovado, deveria ser disponibilizado aos professores em ambiente virtual das editoras e conter o formato digital do MP impresso, além de conteúdos digitais extras, como jogos, animações e vídeos.

Os 22 critérios específicos para os LDs do PNLD 2017 são muito semelhantes aos 21 critérios de 2014. Apesar das semelhanças, algumas mudanças são percebidas, que vão além do número de critérios. O Quadro 11 compara as modificações realizadas em relação à produção e à compreensão oral.

Quadro 11 - Critérios de Produção e Compreensão Oral – PNLD 2014 e 2017

CRITÉRIOS ESPECÍFICOS PNLD 2014	CRITÉRIOS ESPECÍFICOS PNLD 2017
<p>11. apresenta atividades que permitam o acesso a diferentes pronúncias e prosódias, em situação de compreensão oral intensiva (sons, palavras, sentenças), extensiva (compreensão global) e seletiva (compreensão pontual);</p> <p>12. oportuniza atividades de expressão oral em diferentes situações comunicativas, que estejam em inter-relação com necessidades de fala compatíveis com as do aluno das séries finais do ensino fundamental;</p>	<p>13. atividades que permitam o acesso a diferentes manifestações da linguagem oral, em inter-relação com necessidades de compreensão e produção compatíveis com as do estudante das séries finais do ensino fundamental, que sejam significativas para esta fase de escolarização e não desconsiderem o estudante como sujeito de sua expressão.</p>

Fonte: BRASIL, 2011, p. 74; BRASIL, 2015a, p. 51

Os itens que no Edital PNLD 2014 tratavam de produção oral e compreensão oral separadamente apresentam-se unidos em um item no Edital de 2017, excluindo o detalhamento de diferentes exercícios de compreensão oral (intensivo, extensivo, seletivo) presente no item 11 do PNLD 2014. Além dessas alterações, um item foi subtraído de uma edição para outra e outros três critérios foram incluídos, conforme apresentado no Quadro 12.

Quadro 12 - Critérios específicos – PNLD 2014 e PNLD 2017

CRITÉRIO ESPECÍFICO DO PNLD 2014 EXCLUÍDO NO PNLD 2017	CRITÉRIOS ADICIONADOS NO PNLD 2017
<p>13. desenvolve atividades de leitura, escrita e oralidade, que sejam capazes de integrar propósitos e finalidades da aprendizagem da língua estrangeira;</p>	<p>1. efetiva revisão linguística, que demonstre seriedade profissional na apresentação dos originais em língua estrangeira, eliminando, assim, a ocorrência de inadequação ou equívoco no seu uso, no contexto em que aparece na obra didática;</p> <p>6. registro da natureza da adaptação efetivada nos textos (escrito e oral) e imagens, respeitadas suas características de gênero de discurso, esfera e suporte, proporcionando maior fidedignidade às publicações originais;</p> <p>17. proposições de leitura da linguagem não verbal e verbo-visual a partir de conceitos e metodologias adequados à natureza desse material, tanto no âmbito do livro impresso quanto no digital;</p>

Fonte: BRASIL, 2011, p. 74; BRASIL, 2015a, p. 50-51

Ao analisarmos o critério presente no Edital PNLD 2014 e que não consta no Edital PNLD 2017, percebemos que “integrar propósitos e finalidades da aprendizagem da língua estrangeira” às atividades parece algo óbvio, visto que as atividades devem ser

desenvolvidas objetivando a aprendizagem. Outro possível motivo para a exclusão desse critério é que outros critérios já tratavam da inclusão de atividades envolvendo as habilidades de leitura, escrita e oralidade. Os critérios adicionados no Edital PNLD 2017 são bem específicos, abordando a qualidade linguística do material, bem como a adaptação adequada de textos de modo que suas características de gênero não sejam perdidas e a importância de incluir atividade de leitura não-verbal. Portanto, não evidenciamos uma relação entre o critério específico do Edital PNLD 2014, que foi retirado no Edital seguinte, com os três critérios que foram acrescentados no Edital PNLD 2017.

Mesmo com algumas mudanças ocorridas de uma edição do PNLD para outra desde o PNLD 2011, as alterações mais significativas e estruturais, ou seja, que mudaram o Programa como um todo, se deram a partir do Edital PNLD 2020, visto que foi o primeiro Edital para os anos finais do Ensino Fundamental posterior ao Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017.

A primeira mudança que afeta diretamente as Línguas Estrangeiras Modernas foi a exclusão do componente curricular de Língua Espanhola. Outra alteração foi nas coleções, agora denominadas obras, que não são mais do Tipo 1 e Tipo 2, como eram nas edições de 2014 e de 2017. No PNLD 2020, há a possibilidade de inscrição de dois tipos diferentes de obras: didáticas e literárias. As obras didáticas são de três tipos: Disciplinares, Interdisciplinares e Projetos Integradores. A Língua Inglesa insere-se nas Obras Didáticas Disciplinares. Esse tipo de obra é composto por quatro volumes do *livro do estudante* impresso, um para cada ano, os respectivos *manuals do professor*, também impressos, além de *material digital* para os professores, que deve conter Planos de Desenvolvimento Bimestral/Trimestral, Sequências Didáticas, Propostas de Acompanhamento da Aprendizagem e Material Audiovisual, além de CDs de áudio, exclusivamente para os componentes curriculares de Língua Inglesa e Arte. Os LDs de Inglês, que até então eram *consumíveis*, ou seja, pertenciam aos alunos, passam a ser *reutilizáveis*, ficando sob responsabilidade da escola ou dos professores, para serem utilizados novamente no ano seguinte.

Conforme informado anteriormente, o Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, deixava livre a cada Edital o funcionamento dos ciclos de vigência do PNLD. O PNLD 2020, portanto, passa a funcionar em ciclo de quatro anos, e não mais em ciclo trienal.

O PNLD 2020 não traz uma relação de critérios específicos para cada componente curricular. Os critérios devem seguir os *objetos de conhecimento e habilidades* descritos na BNCC. Portanto, os critérios específicos eliminatórios para os LDs de Língua Inglesa agora são os conteúdos presentes na BNCC para o ensino de Inglês em cada etapa dos anos finais do Ensino Fundamental. No Edital do PNLD 2020 há apenas critérios gerais para todas as obras (didáticas e literárias) e também critérios específicos para obras Disciplinares, Interdisciplinares e Projetos Integradores. Os critérios específicos para as obras Disciplinares não são divididos por componente curricular e possuem apenas dois itens:

- a) Consistência e coerência entre os conteúdos e as atividades propostas e os objetos de conhecimento e habilidades constantes na BNCC;
 - b) Contemplação de todos os objetos de conhecimento e habilidades constantes na BNCC.
- (BRASIL, 2018b, p. 42)

Com a vinculação do PNLD com a BNCC, é possível que os LDs fiquem mais parecidos uns com os outros, mais padronizados, visto que todos devem seguir os conteúdos dispostos na Base, conforme Caimi (2018) aponta. Anteriormente, os critérios, apesar de específicos, não indicavam o que deveria ser ensinado em cada ano do Ensino Fundamental. Apesar da homogeneização dos LDs, esse fato pode, em parte, facilitar o trabalho do professor, que, devendo atrelar seu planejamento de conteúdo à BNCC, conta com um material de apoio que está alinhado a ela.

O MP ganhou uma maior atenção no Edital do PNLD 2020 em relação às edições anteriores. Apesar de os critérios serem gerais para as obras Disciplinares e Interdisciplinares, há um detalhamento do conteúdo tanto do MP impresso como do Digital. Entre alguns dos critérios gerais, destacam-se: oferecer suportes para o exercício de operações de nível superior (análise, síntese, resolução de problemas); indicar as possibilidades de trabalho interdisciplinar na escola, oferecendo orientações teóricas, metodológicas e formas de articulação dos conteúdos do livro entre si e com outros componentes curriculares e áreas do conhecimento; discutir diferentes formas, possibilidades, recursos e instrumentos de avaliação que o professor poderá utilizar ao longo do processo de ensino e aprendizagem; e propiciar a reflexão sobre a prática docente, favorecendo sua análise por parte do professor e sua interação com os demais

profissionais da escola (BRASIL, 2018b, p. 43). O MP impresso, entre outros critérios, deveria conter: explicitação da correspondência do conteúdo com os objetos de conhecimento e habilidades da BNCC; informação aos professores sobre a proposta teórico-metodológica adotada; apresentação das respostas aos exercícios do livro do estudante; e orientações gerais sobre atividades a serem trabalhadas no livro do estudante. Os critérios específicos para o MP Digital são: Texto inicial de apresentação, Plano de desenvolvimento, Sequências didáticas, Proposta de acompanhamento de aprendizagem e Material digital audiovisual (BRASIL, 2018b, p. 44-45).

Nesta subseção, destacamos as principais mudanças nos editais do PNLD para o Ensino Fundamental com foco nas LEM e na Língua Inglesa. Na próxima subseção, analisaremos as mudanças nos editais do Programa para o Ensino Médio, também relacionadas às LEM e à Língua Inglesa.

5.1.1.4 PNLD de LEM para o Ensino Médio

O Edital do PNLD 2012 é o primeiro a contemplar as LEM Inglês e Espanhol para o Ensino Médio. No PNLD do Ensino Médio, a Língua Inglesa e a Língua Espanhola estão inseridas na área de *Linguagens e suas Tecnologias*.

Desde o primeiro Edital (PNLD 2012) até o último disponível (PNLD 2021), algumas mudanças ocorreram tanto no Programa de forma geral quanto nas especificidades relacionadas às LEM. As alterações nos critérios específicos para LDs e MP do PNLD-LEM serão apontadas nesta subseção.

No Edital do PNLD 2012, os critérios específicos para as LEM são formados apenas por critérios eliminatórios. No Edital do PNLD 2015 essa característica mudou. Além dos critérios específicos eliminatórios, foram acrescentados os *Princípios e objetivos gerais para a disciplina Língua Estrangeira Moderna no ensino médio*, que fornecem um panorama geral do que é esperado do ensino dessas línguas e que devem conter nos LDs, atentando para a formação cidadã dos estudantes, a interdisciplinaridade e o ensino como propósito social (BRASIL, 2013 p. 46-47). Esse item do Edital serve como uma introdução para os critérios eliminatórios específicos e traz questões importantes sobre o ensino de Língua Inglesa e Espanhola.

Houve a exclusão de apenas um critério eliminatório na transição do Edital PNLD 2012 para o Edital PNLD 2015, que indicava que o LD deveria estar organizado de forma

a seguir uma progressão na abordagem dos conhecimentos. Acrescentou-se 12 critérios aos já existentes no Edital anterior, ficando, portanto, bem mais detalhado. Em relação aos critérios eliminatórios específicos que foram adicionados, destacamos: selecionar textos que favoreçam o acesso à diversidade cultural, social, étnica, etária e de gênero manifestada na língua estrangeira; priorizar atividades de leitura e escrita; propor atividades de leitura comprometidas com o desenvolvimento da capacidade de reflexão crítica; e promover atividades que levem a novas formas de integração entre língua estrangeira e língua portuguesa (BRASIL, 2013, p. 47-48). A habilidade de compreensão leitora ganhou ainda mais destaque e é o centro da aprendizagem de línguas no Ensino Médio, mesmo que haja referência às outras habilidades.

Os critérios para o MP do PNLD 2015 são mais detalhados em relação à edição do PNLD 2012. Os seis itens mantiveram-se iguais e foram acrescentados três, conforme Quadro 13 a seguir.

Quadro 13 – Critérios do MP – PNLD 2012 e PNLD 2015

<p>Critérios do MP PNLD 2012 mantidos no PNLD 2015</p>	<p>(1) explicita a organização da obra, os objetivos pretendidos, a orientação teórico-metodológica assumida para os estudos da linguagem e, em particular, para o ensino de línguas estrangeiras;</p> <p>(2) relaciona a proposta didática da obra aos documentos organizadores e norteadores do ensino médio, no que se refere às línguas estrangeiras;</p> <p>(3) oferece referências suplementares (sítios de internet, livros, revistas, filmes, outros materiais) que apoiem atividades propostas no livro do aluno;</p> <p>(4) apresenta atividades complementares para o desenvolvimento tanto da compreensão como da produção em língua estrangeira, mantendo-se os critérios de diversidade de gêneros, suportes, contextos de circulação;</p> <p>(5) inclui informações que favoreçam a atividade do professor, proporcionando-lhe condições de expandir seus conhecimentos acerca da língua estrangeira e de traços culturais vinculados a comunidades que se expressam por meio dessa língua;</p> <p>(6) sugere respostas às atividades propostas no livro do aluno, sem que tenham caráter exclusivo nem restritivo, em especial quando se refira a questões relacionadas à diversidade linguística e cultural expressa na língua estrangeira.</p>
<p>Critérios do MP acrescentados no PNLD 2015</p>	<ul style="list-style-type: none"> • explicita como elemento norteador da sua proposta a interdisciplinaridade, tanto a interna à área, como na relação entre áreas, a partir de critérios que permitam articulações integradoras para além dos limites estritos da disciplina; • explicita como elemento norteador da sua proposta a contextualização como indispensável para a constituição das diversas práticas pedagógicas oferecidas ao professor; • propicia a superação da dicotomia ensino-pesquisa, ao proporcionar a valorização dos saberes advindos da experiência do professor, favorecendo a indissociabilidade entre saberes teóricos e saberes práticos;

Fonte: Elaboração própria com base em BRASIL, 2009, p. 25; BRASIL, 2013, p. 48

Os critérios acrescentados ressaltam a importância da interdisciplinaridade do ensino da Língua Inglesa, da contextualização nas práticas pedagógicas e da valorização dos saberes do professor. Esses critérios parecem mais subjetivos que aqueles que já continham no ciclo anterior, e relacionam-se menos com o conteúdo do livro do aluno e mais com a formação do professor e a valorização da sua prática.

A partir do Edital do PNLD 2018, os livros, que antes eram consumíveis, passam a ser reutilizáveis. Quanto aos critérios eliminatórios específicos para os LDs, houve poucas mudanças em relação à edição anterior (PNLD 2015), inclusive mantendo o mesmo texto, sendo que apenas foram acrescentados dois itens e excluídos três.

É interessante notar que os três critérios do Edital PNLD 2015 que foram excluídos no Edital PNLD 2018 haviam sido acrescentados após o Edital PNLD 2012. Já havia outros critérios referentes à leitura, esse pode ser um motivo de se ter retirado o critério relacionado a essa habilidade. Foi incluído um critério que promove a atividades de fala e escuta, sendo que já havia outros que abordam essas habilidades da língua. Isso parece conferir uma igualdade no ensino das habilidades ou a integração entre elas, sem que haja prioridade de uma sobre a outra.

O Edital do PNLD 2021 trouxe importantes mudanças ao Programa. Assim como no Edital do PNLD 2020 para o Ensino Fundamental, o PNLD 2021 não contempla mais a Língua Espanhola. No entanto, diferentemente da última edição do Programa para o Ensino Fundamental, o PNLD 2021 manteve o ciclo de três anos. Outra modificação estrutural é a possibilidade de inscrever obras *didáticas* e *literárias*.

As obras do PNLD 2021 estão divididas em *cinco objetos*:

- **Objeto 1** – Obras Didáticas de *Projetos Integradores* e de *Projeto de Vida* (contendo livro do estudante impresso, manual do professor impresso e material digital do professor);
- **Objeto 2** – Obras Didáticas por *Áreas do Conhecimento* e Obras Didáticas *Específicas* (contendo livro do estudante impresso, manual do professor impresso, material digital do estudante, somente para a área de Linguagens e suas Tecnologias e para a Língua Inglesa, e material digital do professor);
- **Objeto 3** – Obras de *Formação Continuada* (contendo livro de formação impresso e videotutorial por volume);

- **Objeto 4** – *Recursos Digitais*, que podem ser *Objetos Digitais de Aprendizagem* (Videoaulas, Propostas de Instrumentos Pedagógicos e Itens de Avaliação Resolvidos e Comentados) ou *Ferramenta On-line* (Ferramenta On-line de Avaliação do Estudante e Ferramenta On-line Gerenciadora de Currículo);
- **Objeto 5** – Obras *Literárias* (contendo livro do estudante impresso, manual do professor impresso, material digital do estudante e material digital do professor).

Os LDs de Língua Inglesa inserem-se no *Objeto 2*, nas *Obras Didáticas Específicas*. Pela primeira vez nos Editais analisados aqui, os autores das obras didáticas devem ter formação específica nas áreas de conhecimento correspondente, com comprovação pelo Currículo Lattes atualizado.

Nas edições anteriores do PNLD, as coleções eram compostas por LDs referentes a cada ano do Ensino Médio. No PNLD 2021, o LD de Língua Inglesa, exclusivamente, passa a ser em volume único. Outra alteração foi a inclusão do *material digital do estudante* (dentro das Obras Didáticas Específicas, é exigido somente para a Língua Inglesa), onde estão disponíveis os áudios do *material digital do professor*, em substituição ao CD de áudio, que era item obrigatório para os LDs de LEM até o PNLD 2018.

No Edital do PNLD 2021, há critérios eliminatórios gerais para a área de Linguagens e suas Tecnologias e critérios específicos para a Língua Inglesa. Além dos critérios específicos para as obras, há dois subitens indicando o que deve conter de forma destacada no livro do estudante e no MP. A apresentação de critérios específicos difere da última edição do PNLD para o Ensino Fundamental, visto que esta indicava apenas as normas da BNCC para o ensino de Inglês como critérios para elaboração dos LDs. O PNLD 2021 também aponta para a Base, e estabelece que as obras têm de se articular com as competências gerais e específicas presentes na BNCC, mas ainda apresenta os critérios específicos para os LDs de Língua Inglesa.

Analisando os critérios específicos do PNLD 2021, é possível perceber que são completamente diferentes dos anos anteriores, sendo que apenas um deles estabelece alguma relação com Edital do PNLD 2018, pois indica a necessidade da presença de atividades de estratégias de leitura e produção textual em diversos gêneros discursivos. Diferentemente do Edital anterior, não há menção às habilidades de produção e compreensão oral. Outro ponto divergente foi a exclusão de critérios que abordavam

temas como diversidade cultural, social, étnica, etária e de gênero, além de não incluir, entre os critérios, a exposição dos estudantes a variedades linguísticas e a diferentes comunidades falantes de Língua Inglesa, evitando-se estereótipos.

O Edital do PNLD 2021 é o primeiro em todas as edições que faz menção ao Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas. Um dos critérios indica que o LD de Língua Inglesa deve:

Assegurar a efetiva aquisição das competências gerais, competências específicas e habilidades relacionadas à Língua Inglesa, aliado ao desenvolvimento dos níveis A1 e A2 do Quadro Europeu Comum de Referências para Línguas (*Common European Framework of Reference – CEFR*). (BRASIL, 2019a, p. 80)

Outros critérios que também chamam a atenção são os que dizem respeito ao cientificismo e ao desenvolvimento do pensamento computacional, que não estavam presentes tão explicitamente nos anos anteriores:

Assegurar, no volume único, a valorização da prática científica (e da tomada de decisão cientificamente informada), com foco no desenvolvimento de processos de investigação.

Trabalhar com a Língua Inglesa para resolver problemas na vida cotidiana do estudante, oferecendo sistematicamente subsídios claros e precisos para a tomada de decisão cientificamente informada.

Trabalhar, de forma sistematizada, com diversos processos cognitivos, tais como: observação, visualização, compreensão, organização, análise, síntese, comunicação de ideias científicas; conferindo especial ênfase à argumentação e aos processos de inferência.

Garantir o desenvolvimento do pensamento computacional, de forma metódica e sistemática, por meio de diferentes processos cognitivos (analisar, compreender, definir, modelar, resolver, comparar e automatizar problemas e suas soluções) ao longo do volume.
(BRASIL, 2019a, p. 80)

Quanto ao MP, os critérios são diferentes dos Editais anteriores. É possível fazer relações entre alguns critérios do PNLD 2021 e do PNLD 2018, conforme Quadro 14 comparativo, mesmo que a linguagem seja completamente diferente.

Quadro 14 - Critérios do MP Similares entre PNLD 2018 e PNLD 2021

PNLD 2018	PNLD 2021
<p>a. explicita a organização da obra, os objetivos pretendidos, a orientação teórico-metodológica assumida para os estudos da linguagem e, em particular, para o ensino de línguas estrangeiras;</p>	<p>1.1.3.4. A abordagem teórico-metodológica que embasa o tratamento da obra específica de Língua Inglesa, em volume único de forma integrada com a Área de Linguagens e suas Tecnologias.</p> <p>1.1.3.5. Objetivo(s) a ser(em) desenvolvido(s) em cada volume.</p>
<p>e. oferece referências suplementares (sítios de internet, livros, revistas, filmes, outros materiais) que apoiem atividades propostas no livro do estudante;</p>	<p>1.1.3.12. Referências bibliográficas complementares comentadas, para pesquisa ou consulta (<i>sites</i>, vídeos, livros etc.), diferentes das do livro do estudante e que expressem os últimos avanços, nacionais e internacionais, do respectivo campo de ensino.</p>

Fonte: Elaboração própria com base em BRASIL, 2015b, p. 40; BRASIL 2019a, p. 81.

Apesar de o item *e* e o item 1.1.3.12 serem semelhantes, o do PNLD 2021 não especifica que as referências bibliográficas devam estar relacionadas necessariamente ao livro do estudante, podendo abranger também referências para os professores, para sua prática pedagógica.

A maioria dos critérios para o MP no Edital do PNLD 2021 é nova e não se relaciona com os dos editais anteriores. Entre eles, destacam-se a obrigatoriedade de incluir sugestão de cronograma (bimestral, trimestral e semestral), a indicação e propostas de avaliação que incluam tanto avaliação de caráter formativo como de preparação para provas de larga escala e a apresentação de subsídios para a construção de aulas em conjunto com outros professores. A inclusão desses critérios é positiva, visto que isto pode auxiliar o trabalho do professor.

Os critérios para o MP do PNLD 2021 estão mais genéricos, menos específicos para a Língua Inglesa em relação às edições anteriores. Isso é comprovado quando critérios gerais para o MP da obra didática da Área de Linguagens e suas Tecnologias são analisados e comparados com os critérios específicos para o MP de Língua Inglesa. Apenas o primeiro item é parcialmente diferente, conforme comparação no Quadro 15.

Quadro 15 - Critérios do MP do PNLD 2021

GERAL ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	ESPECÍFICO LÍNGUA INGLESA
A abordagem teórico-metodológica que embasa o tratamento das linguagens e suas tecnologias conjunto dos seis volumes de forma integrada (destacando a interdisciplinaridade com as ciências humanas e sociais aplicadas no que tange às práticas em pesquisa social).	A abordagem teórico-metodológica que embasa o tratamento da obra específica de Língua Inglesa, em volume único de forma integrada com a Área de Linguagens e suas Tecnologias.

Fonte: BRASIL 2019a, p. 77 e 81.

Todos os outros itens se repetem tanto como critério geral para a Área de Linguagens e suas Tecnologias quanto para a Língua Inglesa.

No entanto, em nenhum dos dois editais, fica explícita a ideia de que o MP deveria servir com uma ferramenta para contribuir com a formação continuada dos professores.

Mesmo tendo mudanças de um Edital para outro, antes do Edital PNLD 2021, sempre havia um aproveitamento do que foi estabelecido no Edital anterior. Os critérios eliminatórios específicos eram apenas complementados. É natural que do Edital PNLD 2012 para o PNLD 2015 tenha tido um maior detalhamento do que se espera para os LDs de Língua Estrangeira, pois foi a transição entre o primeiro e o segundo ciclo do PNLD de Inglês e Espanhol; era necessário fazer ajustes para melhorar o ciclo seguinte. Do Edital PNLD 2015 para o PNLD 2018, as mudanças foram mínimas.

O Edital PNLD 2021, porém, mudou completamente a forma como os LDs devem ser desenvolvidos, conseqüentemente, a forma como a Língua Inglesa deve ser ensinada aos jovens do Ensino Médio. A compreensão e a produção orais não são mencionadas, mesmo que o material digital do professor e do aluno tenha de conter coletânea de áudios, e o ensino ganha um caráter mais científico e tecnológico.

Analisamos as mudanças gerais do PNLD desde a inclusão das LEM no Programa, além das mudanças específicas relacionadas aos componentes curriculares de LEM a, posteriormente, de Língua Inglesa. Na próxima subseção, destacaremos as principais mudanças e alguns aspectos gerais sobre o Programa.

5.1.2 Destaques sobre as mudanças

Após a análise das mudanças nos Editais do PNLD ao longo desses anos, em que LDs de Língua Inglesa e Língua Espanhola são distribuídos a alunos e professores das escolas públicas brasileiras, é possível concluir que, até o Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, apesar de algumas mudanças entre um ciclo e outro, os Editais eram similares, tanto em estrutura, como em conteúdo. No entanto, após o Decreto, as modificações foram estruturais, isto é, modificaram a forma como o PNLD funciona, e afetaram todas as áreas.

Quanto às mudanças, um destaque positivo é a ampliação dos materiais que podem fazer parte do PNLD, como obras literárias, que anteriormente tinham edital específico para submissão desses materiais, e obras de formação para professores

Lamentamos a retirada da Língua Espanhola do Programa a partir do PNLD 2020. Apesar de estarmos cercados por países de fala hispânica, a oferta de Língua Espanhola não é mais obrigatória no ensino médio. Mesmo podendo continuar com as aulas de Espanhol, os alunos e professores não terão mais acesso a livros gratuitos do PNLD para suas aulas.

Outro ponto que merece destaque é a nova forma de divulgação dos materiais. Mesmo com a continuação do Guia de Livros Didáticos do PNLD, as editoras agora têm a possibilidade de enviar representantes às escolas para fazer a divulgação das obras. Isso, para os professores, pode ser positivo, pois poderão conhecer melhor os LDs e fazer uma escolha mais consciente. No entanto, se essa ação não for bem controlada pelos órgãos responsáveis, impedindo que os representantes violem as regulamentações e restrições das visitas, pode interferir negativamente no processo de escolha. É importante salientar também que essa ação pode beneficiar as editoras maiores, que possuem mais recursos para divulgar os materiais nas escolas.

Mesmo podendo trazer tantos benefícios a alunos e professores da educação pública brasileira de nível básico, ainda há muito a ser melhorado nessa grande política educacional linguística de distribuição de livros. Pontos fracos do Programa foram, inclusive, denunciados em reportagem televisiva, realizada no Rio Grande do Sul e exibida nacionalmente, que mostrava milhares de LDs do PNLD novos sendo descartados

como lixo reciclável, enquanto outras escolas não tinham material suficiente²⁵. Há problemas de logística, em que LDs não chegam aos seus destinatários; há falha na comunicação entre o PNLD e as escolas, ocasionando problemas na escolha do livro mais adequado para cada contexto; há a resistência em utilizar os LDs²⁶ e em trabalhar com as quatro habilidades do idioma (SARMENTO & GOULART, 2012). A crença de que não se aprende uma língua estrangeira na escola, em especial na escola pública, ainda é muito presente na comunidade escolar.

O Edital PNLD 2023 para os anos iniciais do Ensino Fundamental (não analisado aqui por não contemplar LDs de Língua Inglesa para essa etapa do ensino básico) foi alvo de críticas por parte do Fórum das Ciências Humanas, Sociais, Sociais Aplicadas, Letras, Linguística e Artes (FCHSSALLA) e da Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALAB), em um Manifesto publicado em 22 de abril de 2021²⁷. Nesse documento, é expressada preocupação quanto às mudanças no Edital PNLD 2023 em relação ao edital anterior, que afetam os princípios democráticos e a valorização de políticas afirmativas. O MEC, em contrapartida, publicou a Nota Técnica Conjunta N° 1/2021²⁸ esclarecendo que o referido Edital segue todas as normas e diretrizes da educação no país, especialmente aquelas presentes no Decreto n° 9.099, de 18 de julho de 2017, e que não houve prejuízo algum de um Edital para outro, apenas melhorias. Essas discussões mostram a complexidade dos textos das políticas educacionais, em que há margem para diversas interpretações, fato apontado por Ball, Bowe e Gold (1992, p. 21) em relação ao contexto de produção de texto do Ciclo de Políticas.

As mudanças significativas no PNLD ainda são muito incipientes. Mais pesquisas são necessárias para saber como o Programa tem afetado o ensino de Língua Inglesa. Estudos como o que foi realizado nesta análise documental, em que o contexto de produção de texto da PEL é estudado, são importantes para que as características, a

²⁵ Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/8149602/>
Acessado em 15/03/2020

²⁶ A área da Linguística Aplicada por muito tempo criticou o uso de materiais prontos, como os LDs, para o ensino.

²⁷ Disponível em: <https://biblioo.info/wp-content/uploads/2021/04/Manifesto-Programa-Nacional-do-Livro-Didatico-2023.pdf>
Acesso: 28/05/2021

²⁸ Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/edital-pnld-2023-1/NOTATCNICACONJUNTAN12021DPASEALFSEALFdoMinistriodaEducao.pdf>
Acesso: 28/05/2021

história e as expectativas de funcionamento da política na prática sejam conhecidas. No entanto, é importante salientar que, para uma avaliação completa de uma política educacional, é necessário analisá-la utilizando todos os contextos da abordagem do Ciclo de Políticas proposto por Ball e seus colaboradores. Dessa forma, será possível conhecer a política também na prática e seus efeitos na sociedade.

Apesar dos desafios, o PNLD tem potencial para contribuir muito para o ensino de Língua Inglesa nas escolas públicas, especialmente se os professores estiverem preparados para lidar com o material em seus contextos e tiverem mais conhecimento sobre o funcionamento do Programa.

5.2 QUANTIDADE DE PROFESSORES QUE UTILIZAM OS LIVROS DIDÁTICOS DO PNLD

Iniciamos a análise dos dados dos questionários informando a quantidade de professores que utilizam os LDs do PNLD, visto que é a partir desse número que as análises posteriores serão baseadas, conforme disposto na Tabela 9. Aos professores que informaram não utilizar os LDs do Programa, foram feitas perguntas acerca dos motivos para essa não utilização (Tabela 10). Os professores que responderam usar o LD foram direcionados a outras seções do questionário que visavam conhecer suas opiniões sobre o uso dos materiais e sobre o Programa como um todo. Os dados das entrevistas não aparecerão nesta parte, pois todos os professores entrevistados foram selecionados por sua aderência ao PNLD, sendo esse um pré-requisito para escolha dos professores entrevistados.

Tabela 9 - Pergunta do questionário: Você utiliza os livros didáticos fornecidos pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) em suas aulas de Inglês?

ALTERNATIVAS	QUANTIDADE	PERCENTUAL
Sim	126	67%
Não	61	33%
TOTAL	187	100%

Fonte: Elaboração própria.

Dos 187 professores de Inglês que responderam ao questionário, 126 (cerca de 2/3 ou 67%) afirmam utilizar os LDs do PNLD e 61 ou 33% declaram não utilizar. Para esse último grupo, foi feita uma pergunta sobre a não utilização. O resultado segue na Tabela 10 a seguir.

Tabela 10 - Pergunta do questionário: Por que você não utiliza os livros didáticos de Inglês do PNLD?

ALTERNATIVAS	QUANTIDADE	PERCENTUAL
Porque a escola onde eu trabalho não está cadastrada para receber os livros do PNLD.	7	11%
Minha escola recebe os livros do PNLD, mas eu prefiro não utilizar.	54	89%
TOTAL	61	100%

Fonte: Elaboração própria.

Dentre os professores que não usam o material, somente sete (11%) informaram que a escola não recebe as obras do PNLD, e, assim, não possuem os LDs disponíveis para uso. Dos 61 professores que não utilizam os LDs do PNLD, 54, o que corresponde a 89% deste coorte, afirmam que, apesar de suas escolas receberem os livros, optaram por não utilizar o recurso. A esses professores, solicitamos que detalhassem as razões para a não utilização. A análise das respostas está na subseção 5.4.1.1 desta seção (p. 119), na qual abordaremos os desafios do PNLD e do uso dos LDs.

5.3 ESCOLHA DAS COLEÇÕES DO PNLD

O processo de escolha das obras do PNLD é fundamental para o funcionamento do Programa, para que os professores e os alunos tenham em mãos os livros mais adequados à sua realidade, visto que as obras escolhidas serão utilizadas durante toda a vigência do ciclo. Por isso, esta seção visa a entender se, e como os professores escolheram as obras do PNLD.

A seção está separada em três subseções em que, na primeira, analisaremos os dados dos questionários, na segunda faremos a análise dos dados das entrevistas e, na terceira, traçaremos as relações entre essas duas análises.

5.3.1 Questionário

As perguntas aqui analisadas têm a intenção de entender como se deu o processo de escolha das coleções entre os 126 professores que usam os LDs do PNLD.

A primeira pergunta sobre o assunto pretende saber quantos professores participaram do processo de escolha dos LDs, conforme Tabela 11.

Tabela 11 - Pergunta do questionário: Você participou do processo de escolha da(s) coleção(ões)?

ALTERNATIVAS	QUANTIDADE	PERCENTUAL
Sim	92	73%
Não	34	27%
TOTAL	126	100%

Fonte: Elaboração própria.

A Tabela 11 mostra que a maioria dos professores (73%) participaram do processo de escolha das coleções. Esses professores que responderam afirmativamente (92/126) foram direcionados para uma seção do questionário que visava a detalhar como ocorreu essa escolha. Iniciamos com uma pergunta sobre qual opção de escolha (1ª ou 2ª) foi entregue nas escolas, conforme Tabela 12.

Tabela 12 - Pergunta do questionário: A coleção que veio para sua escola foi a primeira opção escolhida?

ALTERNATIVAS	QUANTIDADE	PERCENTUAL
Sim	68	74%
Não	18	20%
Não sei	6	6%
TOTAL	92	100%

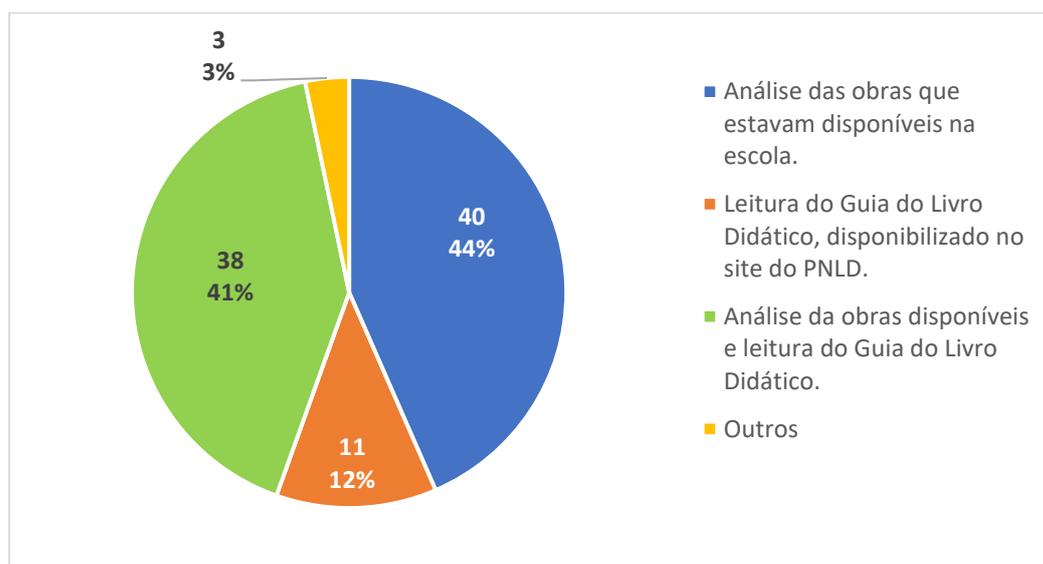
Fonte: Elaboração própria.

Os professores, ou responsáveis pela escolha das obras, devem indicar duas coleções, a 1ª e a 2ª opções. A primeira é a preferencial e a segunda é enviada às escolas

na impossibilidade do envio da primeira opção²⁹. Dos professores que participaram do processo de escolha, 74% (68/92) receberam a primeira opção escolhida, o que é positivo, pois a primeira opção aponta para a obra que os professores consideram a mais adequada para o seu contexto.

O Gráfico 1 mostra os recursos que os professores utilizaram para escolher as obras.

Gráfico 1 - Pergunta do questionário: Que recursos você utilizou para escolher o livro didático?



Fonte: Elaboração própria

Os dados mostram que a quantidade de professores que utilizam somente as obras disponíveis e que as utilizam conjuntamente com o Guia do Livro Didático para a escolha dos LDs é bem próxima (38 e 40 respectivamente). Portanto, dos 92 professores desse grupo, 78 analisam livros para auxiliar na escolha e 11 utilizam somente as informações do Guia. Conhecer os materiais, poder manuseá-los e analisá-los é fundamental. No entanto, o Guia traz informações complementares, como pontos fortes e fracos, sugestões de uso e sugestões de adaptações que podem auxiliar na tomada de uma decisão informada.

Três professores utilizaram a opção “Outros”. Um deles mencionou que teve um representante da editora na escola. Mas, não mencionou se houve representantes de mais

²⁹ De acordo com as normas do PNLD, a segunda opção de escolha das obras do PNLD é enviada às escolas quando a primeira não está disponível, para que os alunos e professores não fiquem sem o material.

de uma editora ou se havia outros LDs disponíveis para análise. Os outros dois professores não informaram que recursos foram utilizados, apenas comentaram que escolheram com base no que o LD tinha a oferecer aos alunos e se estava de acordo com a realidade dos estudantes. Com essas duas respostas, podemos inferir que eles também tinham as obras disponíveis para análise, apesar de não terem assinalado a alternativa apropriada.

A última pergunta do questionário referente à escolha das obras tinha o objetivo de verificar se houve alguma visita de representantes de editoras para divulgação das obras do PNLD. Essa medida foi possibilitada a partir do Decreto 9.990 de julho de 2017 e regulamentada na Resolução Nº 15, de 26 de julho de 2018. Os resultados aparecem na Tabela 13.

Tabela 13 - Pergunta do questionário: Houve visita de representantes das editoras para apresentar as coleções de Inglês aprovadas pelo PNLD?

ALTERNATIVAS	QUANTIDADE	PERCENTUAL
Sim	27	29%
Não	51	56%
Não sei	14	15%
TOTAL	92	100%

Fonte: Elaboração própria.

A maioria dos professores responderam não terem recebido representantes das editoras nas escolas (56%; 51/92). 29% (27/92) afirmaram ter recebido representantes e 15% (14/92) assinalaram não saber.

A seguir analisaremos as respostas dos professores entrevistados sobre o processo de escolha dos LDs do PNLD.

5.3.2 Entrevistas

Entre os 15 entrevistados, 13 declararam já ter participado do processo de escolha. Como Carlos e Luciana são novos em suas escolas, já havia passado a data para escolha das novas obras.

As professoras Bianca, Júlia, Marina, Sandra, Cíntia e Tatiana e os professores Guilherme e Rubem mencionaram ter feito a escolha juntamente com outros colegas de

Língua Inglesa. Júlia detalha que todos os professores de Inglês do seu município (trata-se de uma cidade pequena) se reuniram em um local para analisarem as obras enviadas pelas editoras e escolherem em conjunto o mesmo material a ser utilizado em toda rede municipal, conforme Excerto 1.

Excerto 1

Júlia: Até não sei se essa escolha, como é que funciona, porque dessa única vez que eu participei foi na escola central aqui de [nome do município] e a maioria dos professores nós não nos conhecemos. Conversamos, “então vamos escolher este aqui”. A gente conversou, chegou num consenso, “é este”. Todo mundo escolhe o mesmo.

A professora Marina relatou que a escola marcou uma reunião com os professores para que eles escolhessem os LDs. Apesar de ser uma iniciativa positiva, a professora reclamou do pouco tempo que tiveram para analisar detalhadamente todas as coleções. Essa também foi uma reclamação de Tatiana, que relata que eram muitas coleções para serem analisadas em pouco tempo. Como ela não havia lecionado no EF ainda, preferiu que seus colegas mais experientes escolhessem as obras dessa etapa.

Mesmo tendo escolhido os LDs juntamente com seus colegas, Rubem relata que não se sentiu preparado para esse processo, pois não lhe deram informações suficientes sobre o funcionamento da escolha.

Sandra, que é bastante experiente, logo que soube que haveria outro momento de escolha, montou um grupo em um aplicativo de mensagens com todas as professoras de Inglês da rede municipal, pois é uma cidade pequena. Combinaram de analisar e escolher as obras do PNLD em conjunto, conforme fala da professora no Excerto 2.

Excerto 2

Sandra: Em agosto de 2019, tivemos uma reunião, que sempre o município oferece né, daí eu reuni todos os meus colegas de Língua Inglesa, eu fiz um grupo de WhatsApp, e daí eu disse, “Ah, gurias, vamos a partir de hoje escolher juntas os livros, como nós vamos trabalhar em sala de aula...”.

Cíntia relatou que todos os professores de Inglês se juntaram para escolher juntos, mas, que em um primeiro momento, cada um analisava os LDs individualmente. Em um

segundo momento, então, decidiam pelo melhor material coletivamente. Bruna escolheu conjuntamente com sua colega após analisarem os LDs juntas.

Adriana afirma que escolheu as coleções do PNLD sozinha por ser a única professora de Inglês na escola. Laís e Raul eram os únicos professores de inglês efetivos nas suas escolas, os outros eram do regime de contratação temporária e por isso, optaram por escolher sozinhos. O professor Raul comentou que nos anos anteriores pode reunir-se com outros professores.

Sandra e Regina não detalharam o processo de escolha, e Daniel, apesar de ter outro colega de Inglês na escola onde trabalha, comentou que analisou e escolheu as coleções sozinho.

Todos os professores afirmaram que tinham as obras para análise no momento da escolha, mas somente Adriana, Daniel, Júlia e Cíntia afirmam ter usado o Guia também. Os outros 11 professores afirmaram não conhecer o Guia do Livro Didático. Nesse sentido, Júlia que relatou ter utilizado o Guia parece confundi-lo com o Manual do Professor, conforme Excerto 3.

Excerto 3

Júlia: Sim. Até a gente fez uso desses guias pra montar o nosso planejamento para pegar algumas ideias, reformular o nosso planejamento a gente fez uso desse guia.

Podemos entender essa confusão pelo fato de o Guia não ser um material que auxilie no planejamento; ele apenas descreve as coleções, explicando seus pontos fortes e fracos. Além disso, o Guia é um documento único e, conforme a fala da professora, ela usa o plural para se referir ao documento.

Nenhum dos professores entrevistados relatou ter tido contato com representantes de editoras. Quanto ao recebimento da primeira ou segunda opção, apenas Júlia e Tatiana afirmaram ter recebido a segunda opção escolhida. Tatiana lamenta esse fato conforme o Excerto 4.

Excerto 4

Tatiana: E quando chegaram os livros não foi aquele que nós escolhemos, foi uma decepção grande.

A primeira opção é sempre a preferencial para o PNLD. No entanto, as orientações do PNLD para o processo de escolha atentam para que a análise da segunda opção seja tão cuidadosa quanto da primeira, pois, caso esta não esteja disponível, será enviada a segunda³⁰. Para não causar frustração, como ocorreu com Tatiana, é importante que os professores conheçam o funcionamento do PNLD e saibam da possibilidade de receberem a segunda coleção escolhida e terem de utilizá-la até o final do ciclo. Tendo ciência desse fato, é mais provável que os professores escolham a segunda opção de forma mais consciente.

Para sintetizar algumas informações quantitativas sobre a escolha dos LDs, resumimos os dados dos professores entrevistados na Tabela 14.

Tabela 14 - Escolha das obras do PNLD – Entrevistas

Total de professores entrevistados	15
Participaram do processo de escolha	13
Receberam amostras das coleções para análise	13
Conhecem ou utilizaram o guia do livro didático	4 ³¹
Receberam visita de representantes de editoras	0
Receberam a 1ª opção de escolha	11

Fonte: Elaboração própria.

Na próxima subseção, faremos relações entre as análises dos dados dos questionários e das entrevistas, traçando possíveis convergências e divergências entre eles. Também olharemos para os resultados comparando com pesquisas realizadas sobre o processo de escolha do PNLD.

5.3.3 Questionário e entrevistas

Nesta seção, retomaremos os dados dos questionários e das entrevistas para traçar semelhanças e diferenças entre os resultados de suas análises, além de relacionarmos esses dados com publicações sobre o processo de escolha dos LDs do PNLD.

³⁰ https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2021_proj_int_vida/pnld_2021_proj_int_vida_escolha
Acesso em 27/04/2022

³¹ Contando com a resposta da professora Júlia.

A grande maioria dos professores (78 dos 92 respondentes do questionário e todos os professores entrevistados que participaram da escolha) declarou ter acesso às coleções do PNLD para a análise durante o processo de escolha dos LDs, sendo, portanto, o recurso mais utilizado por eles. O Guia do LD, apesar de ser uma importante ferramenta para auxiliar na avaliação das coleções e que pode complementar a análise das coleções enviados pelas editoras, foi pouco mencionado pelos professores entrevistados, diferentemente do que percebemos nas respostas do questionário. Neste, 53%³², ou seja, um pouco mais da metade, assinalaram ter utilizado o Guia como suporte nessa etapa (Gráfico 1, p. 110).

Da mesma forma que os professores entrevistados, Goulart e Sarmiento (2015), em uma pesquisa utilizando questionários com professores de escolas públicas, verificaram que a maioria não faz uso do Guia do LD para escolher as obras do PNLD. Os professores participantes também utilizavam os exemplares dos LDs que as editoras disponibilizavam nas escolas (GOULART & SARMENTO, 2015). Esses dados são similares ao que apontou a pesquisa do Instituto Reúna, conforme mencionado na subseção 2.1.2 desta tese (p. 33), em que somente 52% dos professores participantes afirmou utilizar o Guia do LD no processo de escolha, mas 83% utilizavam os exemplares enviados pelas editoras, sendo este o recurso mais usado (REÚNA, 2020, p. 30 e 34).

Nas entrevistas, as professoras Mariana e Tatiana relataram que o tempo para escolherem os LDs era insuficiente. A falta de tempo para reuniões com o objetivo de analisar e escolher os livros também foi percebida por Tagliani (2009) em sua pesquisa sobre a escolha de coleções para Língua Portuguesa. Mais uma vez, esse fato foi também observado na pesquisa quantitativa do Instituto Reúna, que apontou que a maioria dos professores (57%) relatou que a maior dificuldade durante o processo de escolha era a falta de tempo para analisar os materiais (REÚNA, 2020, p. 35).

Devido à importância de uma escolha embasada e informada, deveria haver uma melhor preparação tanto das escolas quanto dos professores para essa etapa do PNLD. O Guia do Livro Didático 2020 (BRASIL, 2019b) orienta que as escolas devem organizar reuniões para avaliação e escolha das obras, sendo registradas em ata específica. Essa análise, segundo o Guia, deve estar baseada nas informações disponibilizadas pelo

³² A quantidade de professores que utiliza o Guia do LD para a análise das coleções é resultado da soma das duas alternativas referentes ao uso desse material, representadas pelas cores laranja e verde no Gráfico 1, p. 109.

próprio Guia, sendo que, para auxiliar no processo decisório, cada escola recebe um código que possibilita o acesso aos LDs e MPs na íntegra.

O envio dos exemplares físicos das coleções fica a critério das editoras. Mesmo sendo uma prática comum nas escolas, pode acontecer de algumas instituições não receberem amostras de todas as coleções. Neste caso, a escolha pode ficar prejudicada e limitada às obras físicas disponíveis, caso os professores, diretores ou coordenadores não conheçam as informações do Guia do LD ou optem pela sua não utilização.

Portanto, quanto mais informações de fácil acesso forem disponibilizadas à comunidade escolar, maior a chance de a coleção escolhida ser a mais adequada a cada contexto. Uma escolha consciente e detalhada, em oposição a uma análise geral, superficial, conforme aponta Cunningsworth (1995), tende a resultar em um melhor uso do material.

Na próxima seção, analisaremos a visão dos professores sobre o PNLD e sobre o uso de LDs para o ensino de Língua Inglesa.

5.4 O PNLD E OS LDS: A VISÃO DOS PROFESSORES

Nesta seção, analisaremos o que os professores conhecem sobre o PNLD, suas opiniões acerca do Programa, e os aspectos do uso dos LDs. Para isso, serão apresentadas as análises referentes: aos desafios e os aspectos positivos em relação ao PNLD e ao uso dos LDs, à relação do material com a construção do cronograma de ensino e às adaptações ao material realizadas pelos professores.

Os dados foram gerados a partir dos questionários e das entrevistas e serão, primeiramente, analisados separados. Ao final, traçaremos relações entre os dois conjuntos de dados.

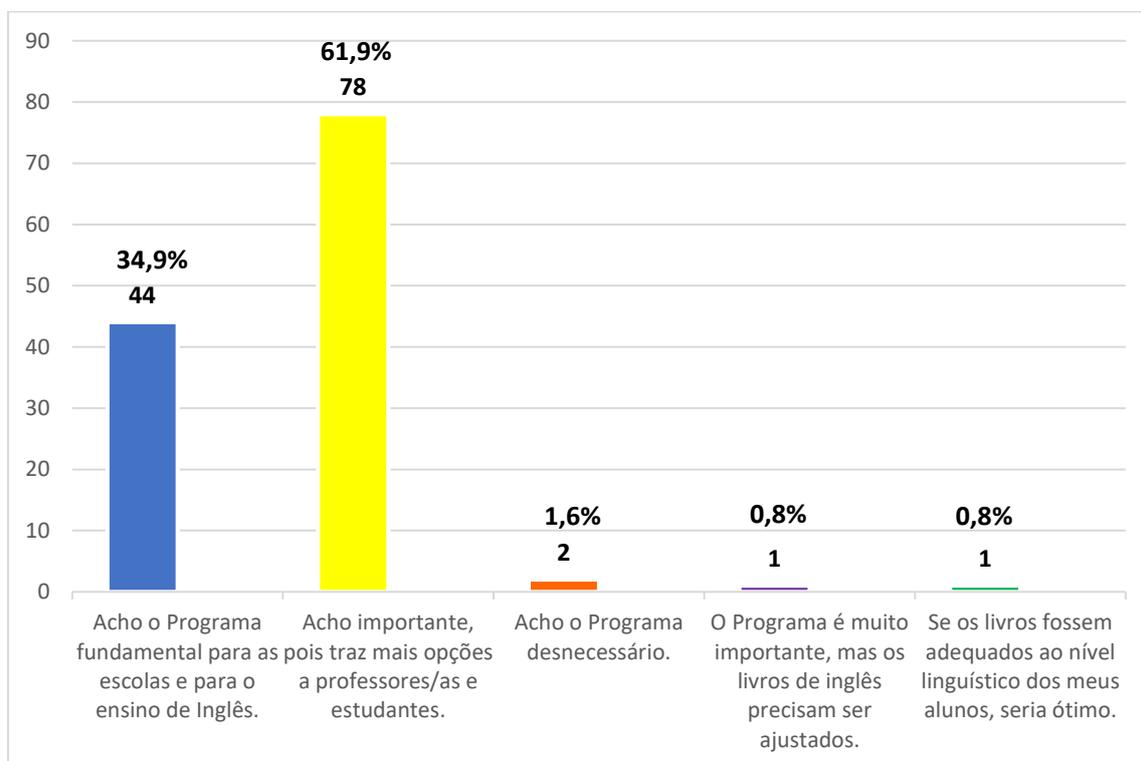
5.4.1 Desafios do PNLD

Os professores participantes desta pesquisa relataram, tanto nos questionários como nas entrevistas, alguns desafios relacionados ao PNLD e aos LDs fornecidos pelo Programa. A seguir, apresentaremos os dados relativos a esse tópico.

5.4.1.1 Questionário

As análises a seguir mostram a opinião dos 126 professores, que afirmaram usar os LDs, sobre o PNLD. Na pergunta que segue, havia cinco opções representando diferentes pontos de vista sobre o Programa, e os professores deveriam marcar apenas uma, conforme Gráfico 2.

Gráfico 2 - Pergunta do questionário: Qual das afirmativas abaixo mais se aproxima da sua opinião sobre o PNLD?

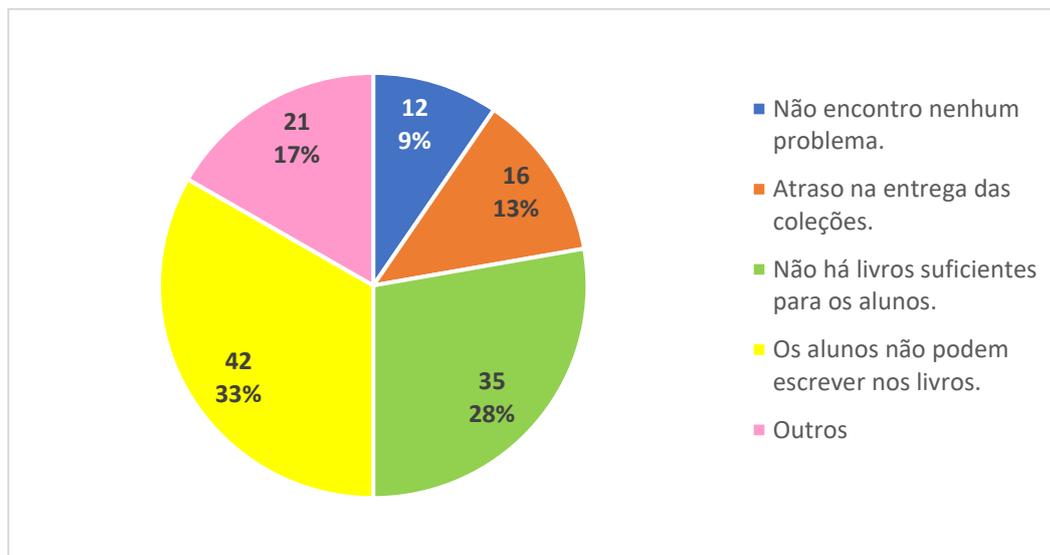


Fonte: Elaboração própria.

Os dados do Gráfico 2 mostram que a grande maioria dos professores que usam os LDs do PNLD consideram o Programa fundamental ou importante (122/126), se juntarmos os números da primeira e da segunda opções.

Outra pergunta do questionário referia-se aos principais problemas em relação ao funcionamento do PNLD, na qual disponibilizamos alternativas para que os professores marcassem a que consideravam mais apropriada. As respostas estão dispostas no Gráfico 3.

Gráfico 3 - Pergunta do questionário: Qual o maior problema que você encontra na sua escola em relação ao funcionamento e organização do PNLD?



Fonte: Elaboração própria.

O Gráfico 3 mostra que o principal problema, segundo os professores, é em relação aos livros não serem mais consumíveis. A partir de 2017, os LDs de Inglês passaram a ser reutilizáveis, como já acontecia com outros componentes curriculares. Neste novo formato, os alunos não podem escrever nos livros, pois devem ser reaproveitados nos anos seguintes por outros estudantes. Anteriormente, o LD era entregue ao aluno, e, a cada ano, nova remessa de livros de línguas estrangeiras era entregue às escolas. O fato de os alunos não poderem mais escrever no LD pode prejudicar o trabalho em sala de aula, pois o aluno tem de copiar as instruções e responder aos exercícios separadamente, o que pode implicar gasto de tempo em tarefas menos pedagógicas, como a cópia.

Outro problema é a falta de LDs suficientes para todos os alunos. Apesar de ser a segunda opção mais escolhida pelos professores nessa parte do questionário, quando perguntados especificamente se havia LDs suficientes para todos os estudantes, 61% (77/126) assinalaram que sim e 39% (49/126) responderam negativamente. Mesmo a maioria respondendo sim, aparece um número expressivo de escolas onde não há livros suficientes para os alunos. Conforme analisado na subseção 2.1 desta tese (ver página 29), a quantidade de material distribuído é calculada pelo último censo escolar disponível, geralmente realizado dois anos anterior à entrega das coleções, o que pode gerar

discrepância. A solução deveria estar na reserva técnica prevista em edital, mas nem todos têm conhecimento dela.

O atraso na entrega também consta como um problema que pode prejudicar o uso do LD, pois o professor tem de planejar suas aulas sem o recurso.

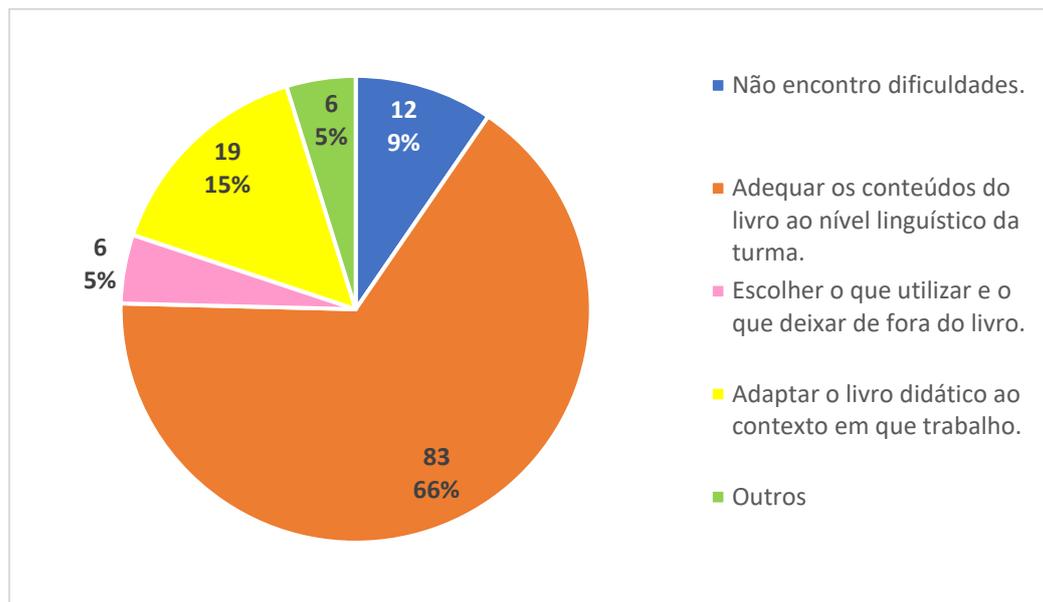
Na alternativa “Outros”, 21 professores relataram seus problemas específicos sobre o Programa. Dentre as respostas, quatro mencionam o envio de LDs em excesso, causando problema de armazenamento e desperdício de material. Quatro professores também relataram não receber LDs suficientes. Outras respostas abordam a dificuldade de utilizar os LDs com os alunos, pelo fato de a realidade retratada no material ser muito diferente da realidade dos alunos. Esse é um problema que também aparece entre os professores que utilizam os LDs, conforme análise do Gráfico 4 a seguir. Houve professores que mencionaram a desmotivação dos alunos pelo LD e a falta de comprometimento deles em trazer o material para as aulas.

Para o coorte dos 54 professores que declararam não utilizar os LDs do PNLD por opção (ver Tabela 10, p. 108 desta seção), foi solicitado que explicassem o motivo por essa escolha, por meio da seguinte pergunta com resposta aberta: *Explique o motivo para preferir não utilizar o livro didático de Inglês disponibilizado pelo PNLD à sua escola.* Ao analisar as respostas, a maioria das explicações para o não uso do LD com as turmas é devido ao grau de dificuldade e complexidade dos conteúdos das coleções. Entre os 54 professores, 29 (54%) afirmaram que o nível linguístico apresentado nos livros é muito avançado para o nível de aprendizagem dos alunos em relação à Língua Inglesa, o que, segundo esses professores, acaba dificultando a utilização do LD.

Dentre as outras respostas, pelo fato de muitos professores participantes desta pesquisa trabalharem em Institutos Federais (61/187, conforme Tabela 4, p. 84), alguns professores relataram não utilizar o material, porque lecionam no Ensino Médio técnico, e os LDs do PNLD não seriam apropriados para esse contexto. Outros professores preferem preparar seus próprios materiais sem a influência dos LDs. Há também aqueles que mencionam encontrar resistência dos alunos com relação aos livros, e assim optam por não trabalhar com ele.

A dificuldade de utilizar os LDs do PNLD também está presente entre o grupo de professores que usam o material em sala de aula com seus alunos. Com o objetivo de entender melhor essas dificuldades, formulamos uma pergunta específica sobre esse aspecto, conforme Gráfico 4.

Gráfico 4 - Pergunta do questionário: Qual a principal dificuldade que você encontra ao utilizar livros didáticos para ensinar inglês?



Fonte: Elaboração própria

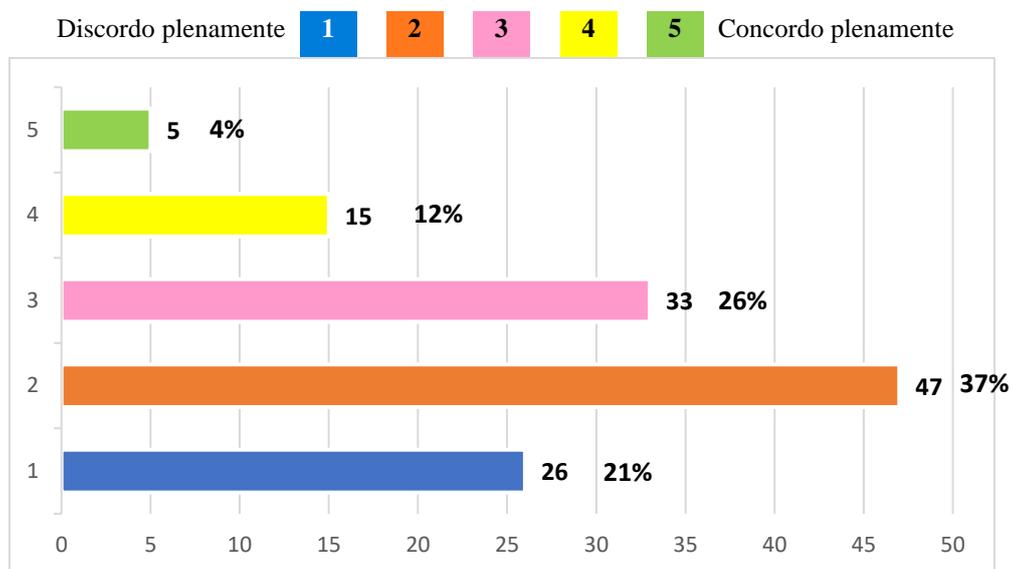
Os professores assinalaram que têm dificuldade em adequar os conteúdos dos LDs ao nível linguístico da turma, pois consideram o material muito avançado para os estudantes. Dos seis professores que marcaram a alternativa “Outros” e detalharam suas respostas, quatro também mencionam esse mesmo problema. Esse parece ser um grande desafio enfrentado pelos professores em relação ao uso do material.

Em segundo lugar, aparece a dificuldade em adaptar o material ao contexto em que o docente atua. Mesmo os LDs do PNLD sendo desenvolvidos especificamente para as escolas brasileiras, eles não contemplam todos os contextos de ensino, visto que o Brasil é um país continental, e as diversidades regionais são incontáveis. É necessário que o professor adapte o material para o aproximar de seus alunos, o que é considerado um desafio para os professores.

Dos 126 professores, 12 (9%) não encontram dificuldades.

O desafio de conseguir adequar o nível linguístico dos alunos ao conteúdo dos LDs também apareceu em outra pergunta do questionário, em que os professores deveriam marcar, em uma escala de 1 a 5 o quanto eles concordavam com a afirmação: *O nível dos textos e das atividades estão de acordo com o nível de aprendizado dos alunos*, sendo 1 referente a *Discordo plenamente* e 5 a *Concordo plenamente*. As respostas estão dispostas no Gráfico 5.

Gráfico 5 - Pergunta do questionário: O nível dos textos e das atividades estão de acordo com o nível de aprendizado dos alunos.



Fonte: Elaboração própria

As respostas dos professores à afirmação desta pergunta do questionário mostram que a maioria deles, 73/126 ou 58%, marcaram as alternativas 1 e 2, que são as mais próximas de *discordam plenamente*. Segundo essas respostas, o nível dos textos e das atividades apresentados nos LDs do PNLD não estão de acordo com o nível de aprendizado dos alunos. Esses resultados vão ao encontro dos resultados apresentados no Gráfico 4, em que a maior dificuldade apontada pelos professores estava relacionada com a discrepância entre os conteúdos dos LDs e o nível dos alunos. Apenas 20/126 professores (16%) escolheram as alternativas 4 ou 5, ou seja, consideram que o material está de acordo com o nível dos seus alunos.

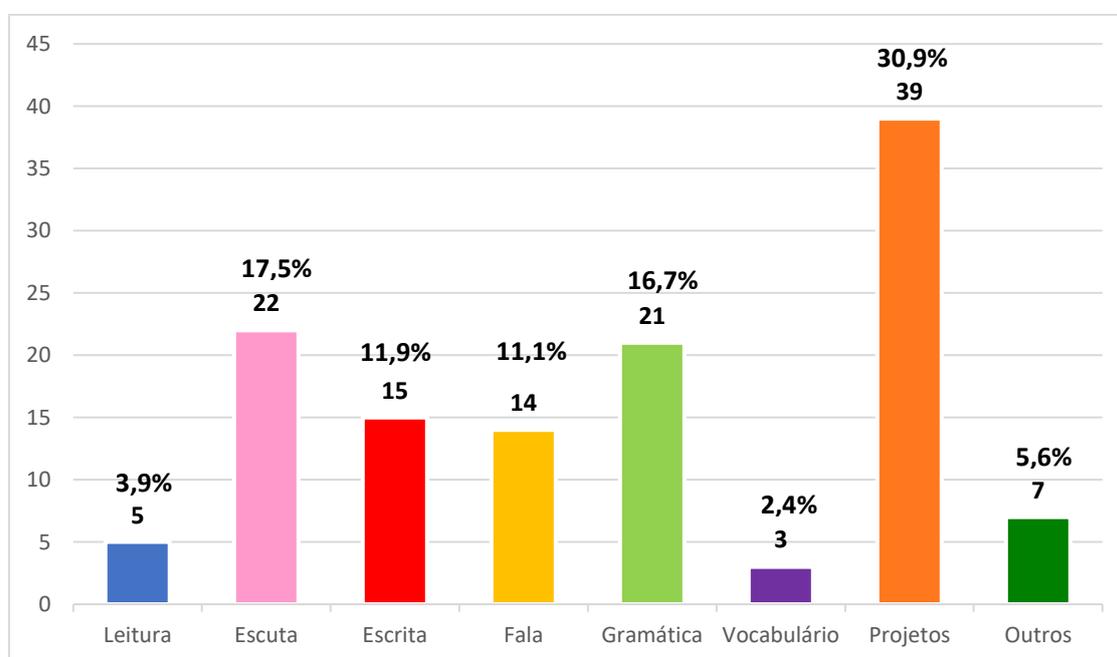
É esperado que os conteúdos apresentados nos LDs sejam mais avançados do que os alunos já sabem, e isso é verdade para todos os componentes curriculares. Caso contrário, não haveria aprendizado, pois os alunos já saberiam o que está exposto no material. No entanto, quando tratamos do ensino de Língua Inglesa, assim como de outras línguas adicionais, além dos novos conteúdos, há a dificuldade da própria língua, que está presente na maioria dos enunciados dos LDs³³. Por um lado, os alunos estarão mais expostos ao idioma, enriquecendo seu conhecimento; por outro lado, isso exige uma

³³ Algumas coleções optam por colocar os enunciados das atividades em Português no início e progredir para enunciados em Inglês. Outras utilizam o Inglês desde o início. Os autores têm a liberdade de escolher a língua utilizada nos enunciados.

explicação extra dos professores, que, além de explicar o que cada atividade propõe, tem de fazer com que os alunos entendam os enunciados.

Com o intuito de detalhar os desafios dos professores em relação ao uso dos LDs, formulamos duas perguntas no questionário referentes às atividades que os professores *mais* e *menos* utilizam dos LDs. As respostas das atividades que os professores *mais* utilizam serão detalhadas na subseção 5.4.2.1. O Gráfico 6 apresenta as respostas dos professores sobre o tipo de atividades que eles *menos* utilizam com seus alunos em sala de aula.

Gráfico 6 - Pergunta do questionário: Que tipo de atividade do livro didático você MENOS gosta de utilizar nas aulas de Inglês?



Fonte: Elaboração própria

As respostas dos professores indicam que os *projetos* são o tipo de atividade menos utilizado. Os projetos demandam tempo e planejamento, fatores que podem explicar sua pouca utilização. Não estamos afirmando aqui que os professores não fazem projetos com seus alunos, apenas quase um terço dos participantes (39/126 ou 30,9%) utiliza menos essa proposta do LD.

Destacamos também os itens *escuta* e *gramática*, que aparecem em 2º e 3º lugares respectivamente. As atividades de compreensão oral (escuta) demandam recursos além do LD, como aparelhos de som. Além disso, é necessário que os alunos fiquem em

silêncio para conseguir entender. Esses fatores podem trazer dificuldades aos professores, fazendo com que utilizem menos esse tipo de atividade. Quanto à gramática, uma hipótese é de que os professores não utilizem as atividades como estão dispostas no LD, visto que os materiais do PNLD não focam na gramática e não contém muitos exercícios de fixação. Outra hipótese é que os pontos gramaticais propostos nos LDs do Programa podem parecer muito avançados para algumas turmas, fazendo com que o professor opte por não os utilizar.

Escrita e fala também aparecem como atividades menos utilizadas, com 15/126 e 14/126 respostas respectivamente. *Leitura e vocabulário* foram as menos votadas pelos professores. Na opção *Outros*, os professores poderiam detalhar outras atividades que menos utilizavam. Dentre as respostas, um deles descreveu que usa menos as atividades de escuta, fala e gramática. Outro professor criticou a forma como os LDs apresentam a gramática, mas não detalhou sua opinião. Um professor comentou que utiliza todos os recursos e outro relatou que depende da temática, da unidade do LD. Os outros 3 não responderam sobre as atividades que menos gostam.

Na próxima subseção, analisaremos a visão dos professores entrevistados sobre o PNLD, os desafios do Programa e do uso dos LDs.

5.4.1.2 Entrevistas

Nas entrevistas, foi feita a pergunta *Qual sua opinião sobre o PNLD?*. Quanto às respostas, os professores Adriana, Bianca, Carlos, Júlia, Luciana, Rubem, Regina, Cíntia e Tatiana afirmaram que consideram o PNLD um programa importante para as escolas públicas. Portanto, nove dos 15 professores reconhecem uma importância para o contexto escolar. As professoras Cíntia e Tatiana relataram ter ficado positivamente surpreendidas com o Programa e com a qualidade dos materiais oferecidos.

Excerto 5

Cíntia: Eu acho bastante positivo, porque, para mim, me deu uma nova perspectiva de ensino que eu não conhecia antes de entrar em contato com os livros.

Excerto 6

Tatiana: Eu vou te dizer assim, que eu fiquei positivamente surpresa com os livros didáticos. Antes de eu trabalhar na escola, eu conhecia alguns pelo o que meus colegas me diziam, alguns eu cheguei a ver, e eu achava os livros bem ruinzinhos, eu achava eles muito superficiais, porque trabalhando em curso de inglês, eu tava acostumada com outro tipo de livro, né, que na minha visão eram super completos e tinha que trabalhar bem trabalhado, e quando eu comecei a trabalhar com o livro didático na escola, eu percebi que era uma linguagem diferente, mas que os elementos principais do que eu conhecia estavam ali, eram as quatro habilidades, era de tentar colocar assim temas, nos textos principalmente, temas que fossem possível de engajar o estudante, uma apresentação gráfica melhor, sabe, até menos infantil, até nos livros do ensino médio a gente vê que a apresentação já era mais cara de adolescente, até algumas coisas mais adultas... Então eu acho que houve uma grande melhora.

Os relatos de Cíntia e Tatiana permitem inferir que, por não conhecer o funcionamento do PNLD e os materiais oferecidos para o ensino de Língua Inglesa, as professoras tinham uma percepção de que os LDs não eram bons, de que a qualidade era duvidosa. No entanto, ao ter contato com as obras e terem de utilizá-las, perceberam que os materiais eram de qualidade. Essa também é a opinião do professor Daniel. Quando perguntado sobre o que achava do PNLD, ele não falou sobre o Programa, mas destacou a qualidade dos livros.

Júlia aponta para a importância de o PNLD oportunizar que os alunos das escolas públicas tenham acesso gratuito aos LDs, pois esses materiais são geralmente muito caros para serem adquiridos e distribuídos à comunidade escolar. Raul, apesar de considerar o Programa importante para os outros componentes curriculares, não tem a mesma opinião em relação à Língua Inglesa. Sua justificativa é a dificuldade em utilizar os LDs de Inglês do PNLD com suas turmas do EM, pois o nível do material é muito avançado em comparação com o nível dos seus alunos, conforme sua fala no Excerto 7.

Excerto 7

Raul: O PNLD no geral ele é muito bom, no geral, contando todas as disciplinas. De Inglês que eu acho meio torto. Do ensino médio especificamente, eu trabalhei poucos anos no ensino fundamental, no fundamental eu usava bem mais. Mas, no ensino médio, ele começa num nível muito mais alto do que a realidade dos nossos alunos, tanto em quantidade também, sabe...

A professora Laís afirma ter dificuldades com a organização do PNLD. Ela comenta que os LDs geralmente chegam atrasados na escola onde leciona, quando o ano letivo já iniciou, o que prejudica seu planejamento de aulas e do cronograma de ensino. Além disso, Laís também reclama da falta de LDs para todos os alunos, tendo dificuldade em lidar com a situação.

Excerto 8

Laís: Os alunos ficavam com os livros, eles ficam com o livro o ano todo, e não podem escrever no livro, porque o livro vai passando de ano pra ano, né, só que os livros demoram pra chegar, tá, eles às vezes chegam em agosto, sendo que eles tinham que ter chegado em fevereiro. Então a gente tem que trabalhar com os livros os quatro anos, ao invés de três, porque eles chegam, só que chegam, por exemplo, 15 unidades. Como é que a gente vai escolher o aluno que tenha livro e que não tenha livro. Porque os livros vêm de acordo com a quantidade de alunos do ano anterior, e às vezes aumentam as turmas, e aí, por exemplo, se não tem pra um aluno, a gente não pode usar, porque aquele um, como é que a gente vai escolher quem é que vai ficar com o livro, né. Por que que essa criança não vai ter o direito de usar o livro? Então às vezes a gente usa o livro antigo...

Além da Laís, as professoras Adriana, Bianca e Luciana também relatam ter problemas com a falta de LDs suficientes para todos os alunos. O professor Daniel já havia experienciado isso no passado, mas descobriu que poderia solicitar mais LDs para a reserva técnica, resolvendo a questão. Marina afirma que, em alguns anos, faltam LDs e, em outros, há sobra de material. A professora conta que tem conhecimento da reserva técnica e já tentou devolver os LDs excedentes na Secretaria de Educação, mas eles não tinham espaço para armazenamento. Marina sugere que a quantidade enviada às escolas deveria ser feita por consulta online de alunos matriculados.

A professora Sandra e o professor Guilherme compartilham da mesma ideia de que deveria haver uma maior participação dos professores na produção das coleções, e Guilherme gostaria que essa participação se estendesse para a etapa de avaliação das obras.

Excerto 9

Sandra: Então ali só teve um grupo fechado, não teve opinião de todos os professores do Brasil inteiro pra fazer, o que funciona lá ou aqui, entendeste? Eu penso assim, não sei se estou errada...

Excerto 10

Guilherme: Eu acho que talvez deveria ter uma participação maior dos professores na questão da escolha dos livros, e até mesmo na questão da... eu não sei como é que funciona, né, a questão da elaboração deles.

Pela fala dos dois professores, eles parecem não se sentir representados nos materiais disponibilizados pelo PNLD. No entanto, a avaliação pedagógica das obras inclui professores de escolas públicas. A produção das obras é de responsabilidade das editoras, mas elas devem seguir os critérios dos editais e, desde o último edital, também da BNCC.

A professora Adriana sugeriu que o PNLD de Língua Inglesa deveria abranger também os anos iniciais do EF. Ela já lecionou Inglês nessa etapa de ensino e sentiu falta de um material para guiá-la. No entanto, de acordo com a BNCC, o ensino de Língua Inglesa só passa a ser obrigatório a partir do 6º ano do EF, por isso as obras são disponibilizadas somente para os anos finais do EF e para o EM.

A professora Cíntia reclamou de os LDs não serem mais consumíveis, conforme excerto a seguir.

Excerto 11

Cíntia: Mas, eu acho que uma coisa e eu fiquei mais chateada com o livro a partir desse último ciclo, foi que eles não são mais consumíveis. Então, o que que acontece, a gente acaba tendo que pedir pro aluno escrever as respostas no caderno, e dentro do tempo que a gente tem, não faz muito sentido você ter que ficar pedindo pro aluno copiar um exercício inteiro no caderno, nem ele se interessa de fazer isso, porque é muito chato mesmo. Então, quando você percebe que o livro, tudo ele fala "Agora escreva no seu caderno tal coisa", não dá, não tem condições!

Os professores, no geral, apesar de considerarem o PNLD um programa importante para a escola pública e para o ensino de Língua Inglesa nesse contexto, enfrentam alguns problemas na organização do Programa, o que é normal em uma PEL, pois nenhuma política pública é perfeita para todos.

Quanto aos desafios do uso dos LDs do PNLD, a principal dificuldade dos professores está relacionada com a adaptação do conteúdo do material ao nível dos alunos. Esse fato é mencionado por 13 dos 15 professores entrevistados. Somente as professoras Bianca e Cíntia não comentam sobre ter problemas com o nível dos alunos e dos LDs. As professoras Adriana e Sandra relataram não ter problemas em usar o LD do 6º ano, pois ele é inicial. No entanto, elas têm dificuldades em utilizá-lo com suas turmas a partir do 7º ano, pois o material se torna muito avançado, conforme Excertos 12 e 13.

Excerto 12

Adriana: Aí pro 6º ano eu consegui usar o livro sexto ano [...]. Aí eu não consegui usar o livro de oitavo e nono para os alunos do oitavo e nono, eu tinha que usar os livros do sexto ano.

Excerto 13

Sandra: O do sexto ano é excelente, o do sexto ano é excelente, mas os dos outros níveis, não dá.

Adriana comenta ainda sobre a situação específica de sua escola, em que os alunos intercalam o aprendizado do Inglês com o do Espanhol em cada ano do EF. Essa também é a realidade da professora Tatiana, que comenta que os alunos têm aulas de Espanhol no 6º e no 7º ano e de Inglês no 8º e no 9º, o que dificulta o uso dos LDs, pois eles são elaborados em uma sequência que prevê que os alunos dos 8º e 9º anos aprenderam o idioma nos anos anteriores. O Excerto 14 explicita a reclamação de Adriana sobre esse problema.

Excerto 14

Adriana: Tá, aí no ano seguinte, 2017, eu dei aula para o oitavo e o nono. Ou seja, quem veio do sétimo ano foi pro oitavo não tinha tido inglês antes. [...] se eu tivesse assim, nossa eu tenho as turmas de sexto, sétimo e oitavo anos, nono, e tenho eles por vários anos seguidos, eu acho que o livro ia ser perfeito, assim, eu ia adorar usar, né. Mas daí tem essa questão de eu não ter, de ser cada ano uma coisa.

A professora Adriana optou por utilizar os LDs do 6º ano com suas turmas dos anos mais avançados devido à dificuldade de utilizar os materiais correspondentes a cada ano do EF. O professor Raul, que trabalha somente com EM, afirma que a quantidade de conteúdo apresentada nos LDs é excessiva, o que faz com que ele utilize pouco o material, conforme o Excerto 15.

Excerto 15

Raul: Mas, no ensino médio, ele começa num nível muito mais alto do que a realidade dos nossos alunos, tanto em quantidade também, sabe. Vou usar só o livro, vou usar o livro como meu guia e vou usar ele durante o ano, tipo, não dá conta, assim, é muita coisa, e daí no outro ano ele já começa pensando que tudo o que tava no livro anterior foi feito, e estudado, e aprendido, e daí já começa ali com um vácuo, um buraco enorme de aprendizagem, daí tu já não consegue usar o segundo, o terceiro, então, nem se fala!

O professor Guilherme e as professoras Adriana, Júlia e Laís afirmaram achar os textos apresentados nos LDs muito longos e complexos para os alunos, conforme as falas dos professores nos excertos a seguir.

Excerto 16

Guilherme: Textos é muito complicado, realmente muito complicado de trabalhar, a menos que seja assim, por exemplo, uma tirinha, né, e que seja uma tirinha um pouco mais leve também em relação ao vocabulário que vai estar ali, né, mas textos assim, geralmente eu não utilizo com eles, é muito complicado, é bem difícil.

Excerto 17

Adriana: A que eu gostava menos era de leitura, porque eu achava os textos mais difíceis assim de compreender. Leitura de texto escrito... Claro depende da leitura né, ah era uma tirinha, tá ok. Eu digo um textinho mais com praticamente só palavras.

Excerto 18

Júlia: Porque o que nós usamos aqui, os que vieram pra gente utilizar com os alunos, alguns, assim, os textos são extensos.

Excerto 19

Laís: Não sei se isso é todo mundo ou é só comigo mesmo, o que eu acho, por exemplo, os textos muito difíceis de trabalhar, o *reading* não tem como, eles

não conseguem entender, eles não conseguem, eu já tentei de todas as formas, eu fiz leitura rápida, leitura devagar, tentei fazer com que eles trabalhassem com analogia de palavras, tentei fazer com que eles... [...]
Os textos são muito elaborados, sabe, até no sexto ano, tu olha pro texto, assim, não, não...

A professora Laís utiliza majoritariamente as atividades de gramática, pois gosta da forma como o LD apresenta as explicações ao final do livro. Ela tem dificuldades em utilizar as outras partes do material, como os exercícios de leitura e compreensão oral.

Luciana relatou um momento de preocupação em relação ao uso do LD do PNLND nas aulas de Língua Inglesa, em que teve problemas com uma turma pelo fato de utilizar os LDs. Segundo ela, os alunos reclamaram em conselho de classe que a professora utilizava somente o material. Ela disse que isso aconteceu, pois pedia para os alunos trazerem os livros todos os dias em que tinham aulas de Língua Inglesa. Após esse fato, a professora procura sempre explicar aos alunos, no início do ano letivo, sobre a importância e a qualidade do material e a forma como será utilizado durante o ano, conforme relatado no Excerto 20.

Excerto 20

Luciana: Aí o que que aconteceu, aí esse ano, quando eu comecei aqui em [município onde trabalhava], eu já comecei com esse discurso no início do ano, né, falei pra eles, todas aquelas primeiras aulas eu fiquei falando, "Gente, o livro didático, a gente vai usar, no começo da aula, porque o livro é assim, assim, é rico, né, tem pesquisas que são feitas...", porque senão eles acham assim, muitos vêm com aquela crença de que o livro é, "ah, o professor não quer preparar aula", sabe, "ah, o professor tá pegando o livro ali porque é mais fácil". Claro, eu sempre também tento diversificar um pouquinho, né, não fico só no livro, tento dividir o momento da aula, faço uma atividade no livro, depois eu trago uma coisa extra. Mas, assim, eu vejo que tem que ter esse discurso muito forte com eles, porque eles têm essa tendência de achar que nem era uma coisa antiga, né, "ah, o professor de inglês pegou... abram o livro na página tal", e é isso, né.

A experiência da Luciana fez com que ela tivesse de explicar para os alunos sobre o uso do LD. Alguns poderiam imaginar que, ao utilizar o material disponível, o professor não precisasse preparar suas aulas. No entanto, o LD é uma ferramenta, e não a aula em si. Ele pode auxiliar nas preparações de aulas, mas não substitui o trabalho do professor.

Quando perguntados sobre as atividades que eles menos gostam ou menos utilizam do LD, a maioria dos professores respondeu que tem dificuldades com exercícios de compreensão oral. O Quadro 16 apresenta os tipos de atividades que os professores menos utilizam.

Quadro 16 - Atividades que os professores MENOS gostam/utilizam

TIPO DE ATIVIDADE	PROFESSORES	TOTAL
Compreensão oral	Bianca Daniel Rubem Regina Tatiana	5
Gramática	Cíntia Daniel Marina	3
Produção escrita	Raul Sandra	2
Produção oral	Carlos Laís	2
Compreensão escrita	Adriana Guilherme	2
Projetos	Laís Tatiana	2
Atividades interdisciplinares	Júlia	1
Atividades com questões do ENEM ³⁴	Luciana	1

Fonte: Elaboração própria

As razões mencionadas pelos professores para não utilizar os áudios disponibilizados nos LDs do PNLCD eram a dificuldade em lidar com os aparelhos de som da escola; turmas muito grandes, o que dificulta a concentração dos alunos e o alcance do som; e grau de dificuldade dos áudios. Nos excertos a seguir, estão algumas das falas dos professores sobre o assunto.

Excerto 21

Regina: Listening, por exemplo, listening, eu nunca mais botei, porque os alunos não prestam atenção, aquilo passa batido. Então é uma parte que se perde.

³⁴ Exame Nacional do Ensino Médio. Prova que possibilita aos estudantes o ingresso nas universidades.

Excerto 22

Tatiana: Os livros têm áudio, áudio é uma coisa que eu acabo não podendo usar, porque não tem equipamento bom na escola, os alunos não vão poder ouvir mesmo, é um negócio muito ruim, então áudio eu não faço.

Excerto 23

Daniel: A minha escola tem em média 40 alunos por turma, o radinho é desse tamanho [*professor faz gesto com as duas mão indicando o um quadrado pequeno*], é uma coisinha pequeníssima.

[...] E aí, tá, "Pessoal, vamos fazer silêncio que agora eu vou botar o áudio, eu vou botar um áudio!", eu ponho o áudio, começa a tocar o áudio, 2 minutos depois, eles tão conversando, falando ou cantando funk, cantando rock, sabe, depende muito da turma.

Excerto 24

Bianca: Não é que eles não gostam, mas as atividades de listening... Às vezes eu tenho dificuldade até com o aparelho de som. Deixa eu olhar esses aqui... Alguns têm script, quando tem script atrás, ao menos tu consegue olhar no script, daí já analisa. Mas às vezes daí tu olha "ah essa atividade daria!", daí tu procurar o aparelho de CD pra colocar, alguém tá usando.

A professora Bianca e o professor Rubem afirmam que não deixam de fazer atividades de compreensão oral, apenas substituem por outras. Bianca utiliza uma caixa de som em que pode conectar seu pendrive diretamente. Rubem utiliza vídeos do Youtube, pois acha mais interessante para os alunos.

Quanto à produção escrita, tanto o professor Raul como a professora Sandra afirmaram que acham difícil para os alunos escreverem em Inglês, e que essa habilidade exige muito pré-requisito. Por esse motivo, acabam não utilizando, ou utilizando pouco.

Carlos e Laís têm dificuldades em trabalhar com produção oral em sala de aula. Carlos compara os LDs do PNLD com os livros utilizados em cursos de Inglês, que exigem muito da fala dos alunos, o quê, para ele, não condiz com a realidade.

A compreensão escrita é mencionada por Adriana e Guilherme como sendo a atividade que menos utilizam. Para eles, o nível dos textos apresentados é muito avançado para os alunos.

Cíntia, Daniel e Marina afirmaram que utilizam pouco as atividades de gramática apresentadas no LD. Daniel, apesar de gostar desse tópico, vê resistência nos alunos quando a aula envolve exercícios gramaticais. Marina não utiliza a gramática do material por ser muito avançada para seus alunos. Ela explicou que os conteúdos apresentados no

7º ano no LD é o que ela ensina para o 8º ano. Já Cíntia não gosta da forma como os LDs abordam a gramática, por isso, prefere não utilizar, conforme sua fala no Excerto 25.

Excerto 25

Cíntia: Olha, eu particularmente não gosto da maneira como os livros trabalham a gramática, porque eu fico com a impressão de que eles colocam a gramática só pra dizer, só pra agradar os professores que gostam de gramática, mas, ao mesmo tempo, não agrada também a esses, e também não tem a coragem de tirar, sabe como? Assim, eles ficam com aquela coisa assim, "se a gente tirar completamente a gramática, vai desagradar todo mundo", mas aí como é que a gente vai trabalhar a gramática? Mas aí eles trabalham de uma forma que não é legal, porque não tem exercício, por exemplo, de fixação. Então assim, se você vai trabalhar a gramática, na minha opinião, você tem que trabalhar exercício de fixação, senão, você não trabalha gramática. Aí fica uma lacuna, assim.

Quanto aos projetos, Laís afirma que eles geralmente envolvem trabalhar com professores de outros componentes curriculares, o que, para ela, é inviável. Tatiana não vê muito sentido nos temas dos projetos, mas disse que, por vezes, seleciona algumas ideias de atividades dos projetos para fazer com as turmas, como a produção de cartazes, por exemplo.

Júlia reclamou das atividades em que os alunos têm de ter conhecimento de outras disciplinas para poder resolver. E Luciana acha as atividades com questões do ENEM difíceis para os alunos e desconexas em relação ao que vinha sendo trabalhado no LD.

Aos professores entrevistados, questionamos a respeito das vantagens e desvantagens de usar LDs para o ensino de Língua Inglesa. Nesta subseção, analisaremos as respostas dos professores sobre as desvantagens, pois estas se configuram também como desafios do uso do material. As vantagens serão analisadas na subseção 5.4.2.2 (Quadro 19, p. 155). O Quadro 17 apresenta as desvantagens mencionadas pelos professores.

Quadro 17 - Desvantagens de usar LDs para o ensino de Língua Inglesa

PROFESSORES	DESVANTAGENS
Bianca Daniel Guilherme Júlia Marina	Excesso de adaptações
Júlia Marina Raul Rubem	Discrepância entre o nível do LD e o nível de aprendizado dos alunos
Carlos Luciana	Uso como único recurso
Bianca	Obrigatoriedade do uso
Adriana	Perda da autonomia do professor
Bianca	Falta de LDs suficientes
Laís	Impossibilidade de usar o LD integralmente
Sandra	Falta do CD de áudio
Tatiana	Falta de encadeamento entre os exercícios
Cíntia	LDs reutilizáveis
Cíntia	Poucos exercícios de fixação da gramática
Cíntia Regina Daniel	Sem desvantagens

Fonte: Elaboração própria

A desvantagem mais mencionada pelos professores entrevistados foi o excesso de adaptação que eles têm de fazer ao LD. Para eles, terem de adaptar o material com frequência prejudica o uso desse recurso, como vemos na fala de Daniel.

Excerto 26

Daniel: Bom, eu não sei se eu digo que isso é uma desvantagem ou não, mas talvez seja desvantagem, tu ter que adaptar um certo ponto que tu meio que desfoca, assim, do conteúdo do material original.

Para este professor, quando a adaptação descaracteriza o que está no material, pode ser uma desvantagem. Bianca tinha dificuldade em adaptar o LD para os alunos com diferentes níveis de aprendizado dentro de uma mesma turma. Para Guilherme, Júlia e Marina, as adaptações aconteciam por eles considerarem o nível dos LDs do PNLD muito

avanzado para os alunos. Esses professores tinham de simplificar o que era apresentado no material, conforme relatou o professor Guilherme.

Excerto 27

Guilherme: E desvantagem, a desvantagem é que em determinadas situações eu tenho que fazer adaptação, e aí eu preciso de outros materiais mais fáceis no início até que eles possam compreender aquilo que tá sendo passado no livro pra eles, né.

As adaptações constituem um importante processo no uso de LDs. É por meio delas que os professores terão condições de aproximar o material dos seus alunos e do seu contexto de ensino. No entanto, podemos inferir que o que esses professores consideram como desvantagem é a quantidade de adaptações que tinham de fazer ao material. Eles parecem preferir que o LD estivesse mais “pronto” para ser usado com suas turmas.

O fato de adaptações terem de ser feitas devido à dificuldade do material está relacionado a outra desvantagem apontada pelos professores Júlia, Marina, Raul e Rubem, que era, segundo os docentes, a discrepância entre o nível linguístico apresentado no LD e o nível de Língua Inglesa dos alunos. O Excerto 28, com a opinião de Rubem, exemplifica essa desvantagem.

Excerto 28

Rubem: E a desvantagem é a dificuldade que eles têm por ser um livro com... forte, né, um livro de grau de dificuldade alta. Eles precisariam estar com o inglês a nível médio pra poder usar o livro, sabe, e dificilmente você vai ter alunos... vamos dizer que em uma sala com 30 alunos, você vai ter 5 alunos que dominam bem o idioma, que já tem um nível médio. O restante... Essa é a maior dificuldade.

Para Rubem, os alunos já deveriam ter um nível mais avançado para poderem, então, usar os LDs. Júlia afirmou ter de resumir ou simplificar o LD para poder usar com os alunos. Marina, assim como Rubem, relatou que os alunos precisariam ter um nível mais avançado em Língua Inglesa para conseguirem lidar melhor com o material. Raul apontou que, se os LDs fossem mais simples e mais coerentes com a realidade de seus alunos, ele conseguiria adaptá-lo mais facilmente.

Carlos e Luciana não utilizaram exemplos de suas práticas para apontar as desvantagens, eles recorreram a uma situação hipotética para exemplificar a desvantagem. Para esses professores, o uso de LDs para o ensino de Língua Inglesa poderia ser desvantajoso caso o docente utilizasse o material como único recurso, utilizando o LD em demasia, sem adaptar a cada contexto de atuação.

Bianca apontou que o uso do LD seria uma desvantagem caso os professores fossem obrigados a utilizá-lo, que não era o caso da professora. A mesma professora destacou, especificamente sobre os LDs do PNLD, que a falta de material suficiente para os alunos também é uma desvantagem. Ela afirma que já havia passado por essa situação anteriormente.

Adriana indicou, como desvantagem, a possibilidade de perda da autonomia do professor, conforme conferimos em sua fala.

Excerto 29

Adriana: O professor pode acabar se apegando muito assim, "vou seguir o livro didático". Mesmo que faça adaptações, aceita o que está no livro didático. Tipo, "Primeiro a gente vai estudar as cores, depois a gente vai estudar os dias da semana..." E daí tu vai seguindo que o livro didático vai te dizendo, isso né. Então esse é um perigo assim de usar o livro didático. [...] Acho que é muito assim do professor perder sua autonomia porque já tá pronto, tipo "eu não vou fazer o negócio porque já tá feito".

A desvantagem apontada pela professora relaciona-se com os que os autores Ur (1996), Richards (2002), Harmer (2001 e 2007) e Hall (2011) também destacam como desvantagens do uso dos LDs (ver Quadro 1, p. 26). Os autores afirmam que os professores podem tornar-se dependentes do LD, pela praticidade de ter um material pronto, o que tende a inibir o processo de criação do professor.

Laís lamentou o fato de não poder utilizar mais o LD com os alunos, pois a carga horária de Língua Inglesa em sua escola é baixa, contando com apenas uma hora/aula por semana. Essa é uma desvantagem que está relacionada ao contexto de uso do material da professora, e não ao LD em si. Ela gostaria de poder ter mais tempo para explorar o material de forma mais integral.

Sandra e Tatiana também apontaram desvantagens específicas de seus contextos de uso dos LDs do PNLD. Sandra teve problemas com o recebimento dos CDs de áudio

que deveriam acompanhar as coleções. Já havia sido solicitado novos CDs, mas ainda não tinham chegado. Tatiana sentiu falta de mais encadeamento entre alguns exercícios do material, mas ela ressaltou que, possivelmente, era um problema daquela coleção. Para a professora, por vezes era complicado relacionar um exercício a outro, tendo, então de escolher quais utilizar, o que poderia trazer confusão para os alunos.

Cíntia indicou como desvantagem o fato de os LDs serem reutilizáveis. Para a professora, isso prejudica o trabalho do docente e o aprendizado do aluno, que fica impossibilitado de responder às atividades no próprio material, sublinhar as palavras desconhecidas e anotar seus significados. Além disso, Cíntia estava insatisfeita com a pouca quantidade de exercícios de fixação para a aprendizagem de estruturas gramaticais.

Apesar de apontar essas desvantagens, a professora Cíntia, juntamente com a professora Regina e o professor Daniel, relataram que não viam desvantagens em usar os LDs para o ensino de Língua Inglesa. Cíntia afirmou que tudo era uma questão de adaptação e que conseguia utilizar bem o LD, pois, em sua escola, tinha acesso a recursos como fotocópias e multimídia. Caso contrário, teria mais dificuldade. Daniel, mesmo indicando que o excesso de adaptação pode descaracterizar o LD, afirmou que não via desvantagens em usar os LDs nas aulas de Inglês. Regina acredita que o professor tem a liberdade de usar ou não o material e, por isso, não via desvantagens em utilizá-lo.

Nesta subseção, analisamos os desafios dos professores em relação tanto ao PNLDD como ao uso dos LDs fornecidos pelo Programa. Apesar das dificuldades, 14, dos 15 entrevistados, afirmam que preferem ter um LD disponível para suas aulas. Apenas o professor Raul disse que não faria diferença, pois ele utiliza pouco o material e produz muito material próprio.

Na subseção a seguir, traçaremos semelhanças e diferenças entre os resultados das análises dos questionários e das entrevistas.

5.4.1.3 Questionários e entrevistas

A maioria dos professores, tanto dos questionários quanto das entrevistas concordam que o PNLDD é um programa importante para o ensino público brasileiro. No entanto, há também problemas a serem enfrentados no cotidiano escolar, sendo a insuficiência da quantidade de livros um deles. Isso pode comprometer o uso do recurso em sala de aula, exigindo do professor não só a adaptação dos conteúdos, mas também a

adaptação da forma como planeja o uso com os alunos (em duplas ou grupos, quando deveriam utilizar individualmente, por exemplo).

O fato de os alunos não poderem escrever nos LDs apareceu como a alternativa mais escolhida pelos professores que responderam ao questionário (33% entre as cinco alternativas disponíveis, conforme Gráfico 3, p. 118). Entre os professores entrevistados, Cíntia deu ênfase à essa mesma questão. Na pesquisa sobre o PNLD do Instituto Reúna, o fato de os LDs serem reutilizáveis surgiu como uma dificuldade apontada por 43% dos professores participantes, o que mostra que os professores de outros componentes curriculares também veem essa questão como um problema (REÚNA, 2020, p. 42).

Percebemos que, tanto nas análises dos questionários, especialmente quando os professores utilizavam a alternativa “Outros” para expor suas opiniões sobre o PNLD, quanto nas entrevistas, ao serem perguntados sobre o Programa, a maioria expunha seus problemas com o uso dos LDs. É provável que isso aconteça pelo fato de que é na utilização das obras que o Programa se concretiza, que surgem as demandas dos professores e dos alunos e que essa PEL é colocada em prática.

Entre os desafios mais citados pelos professores dos dois grupos (questionários e entrevistas) está a discrepância entre o nível dos LDs e o nível de aprendizado em Língua Inglesa dos alunos. Segundo os professores entrevistados, essa diferença é proveniente de alguns aspectos, como: os alunos intercalarem o aprendizado de Inglês e Espanhol em algumas escolas; a baixa carga horária do componente curricular de Língua Inglesa, que impede que os professores utilizem o LD mais sistematicamente, resultando em uma lacuna entre os conteúdos de um ano para o outro; e os enunciados das atividades estarem, em sua maioria, em Língua Inglesa. Por esses motivos, é interessante notar que esse desafio parece ser mais evidente em relação aos LDs de Língua Inglesa, visto que, de acordo com os dados da pesquisa do Instituto Reúna, que abrangia professores de diferentes componentes curriculares, 42% dos participantes consideraram o material muito complexo para os alunos e 36% afirmaram o contrário, que os LDs são muito simplificados (REÚNA, 2020, p. 43). No questionário, não foi perguntado o motivo para essa dificuldade.

Em relação às atividades menos utilizadas pelos professores entrevistados, a maioria reportou que deixa de utilizar, ou utiliza com menos frequência, as atividades de compreensão oral. Em segundo lugar está a gramática. Os resultados do questionário convergiram parcialmente nesse aspecto em relação às entrevistas, visto que a maioria

dos professores responderam que utilizam menos os projetos (31%), seguido da gramática e da compreensão oral (escuta), com 17% cada, conforme Gráfico 6 (p. 122).

Ao comparar esses dados, devemos considerar também que, nas entrevistas, foram feitas apenas perguntas abertas, sem mostrarmos opções, diferentemente do questionário, que apresentava as opções de atividades. Quando os professores olham para as alternativas, podem refletir sobre as opções fornecidas e selecionar as menos utilizadas. Nas entrevistas, os professores têm de recordar de suas aulas e do material para responder.

Portanto, os desafios se assemelham entre os dois grupos de participantes e tendem a mostrar que o sucesso do uso do LD em sala de aula depende do trabalho que o professor faz com o recurso e da forma como o apresenta aos seus alunos. Por isso, na próxima subseção, analisaremos o uso dos LDs, as adaptações realizadas ao LD pelos professores e se ele é utilizado para determinar o cronograma de ensino.

5.4.2 Aspectos do uso dos LDs do PNL D

Nesta subseção, serão abordadas as formas como os professores, tanto os que responderam ao questionário como os que participaram das entrevistas, utilizam o LD do PNL D em suas aulas, quais adaptações são feitas, as atividades que mais utilizam e como elaboram o cronograma de ensino. Além do LD, serão analisados os aspectos do uso do MP. Nas entrevistas, apresentaremos também a visão dos professores sobre as vantagens do uso de LDs para o ensino de Língua Inglesa, visto que essa foi uma pergunta feita aos participantes. Primeiramente, analisaremos os dados provenientes do questionário. Em seguida, apresentaremos os dados das entrevistas e, ao final, a relação entre os dois conjuntos de dados.

5.4.2.1 Questionário

Para conhecer a forma como os professores utilizam os LDs do PNL D para o ensino de Língua Inglesa, formulamos perguntas referentes a esse aspecto. Na Tabela 15 a seguir, compilamos os dados das seguintes perguntas do questionário:

- *Você consegue/pretende utilizar todo o livro didático dentro do período de um ano letivo?*

- *Você utiliza todas as atividades propostas no livro didático?*
- *Você adapta o livro didático de alguma forma?*

Tabela 15 - Perguntas do questionário: Você consegue/pretende utilizar todo o livro didático dentro do período de um ano letivo? Você utiliza todas as atividades propostas no livro didático? Você adapta o livro didático de alguma forma?

ALTERNATIVAS	UTILIZA TODO O LD NO ANO LETIVO?		UTILIZA TODAS AS ATIVIDADES PROPOSTAS?		ADAPTA O LD?	
	Quantidade	Percentual	Quantidade	Percentual	Quantidade	Percentual
Sim	38	30%	9	7%	125	99%
Não	88	70%	117	93%	1	1%
TOTAL	126	100%	126	100%	126	100%

Fonte: Elaboração própria

Os dados mostram que 88 dos 126 professores participantes (70%) não conseguem utilizar todo o LD no período de um ano letivo. Os LDs são extensos e, geralmente, a carga horária das aulas de Língua Inglesa não é suficiente para que todo o material seja utilizado. Na verdade, a proposta do material é oferecer diferentes tipos de atividades para que o professor possa escolher o que utilizar de acordo com seu contexto de ensino. Apesar de 30% afirmarem utilizar todo o LD no ano, apenas nove professores (7%) declararam conseguir usar todas as atividades propostas no material.

Utilizar todo o LD não é sinônimo de utilizar todas as atividades. Os professores podem passar por todas as unidades do material sem utilizar todas as atividades. Por isso, a diferença entre os resultados dessas duas perguntas.

Quando questionados se adaptavam o LD de alguma forma, quase todos os professores, com exceção de um, afirmaram fazer uso de adaptações. Para esses 125 professores, solicitamos que marcassem a frequência com que utilizavam os tipos de adaptações, conforme Tabela 16³⁵.

³⁵ As letras *Q* e *P* na Tabela 16 indicam a *Quantidade* e a *Percentual*, respectivamente.

Tabela 16 - Pergunta do questionário: Com relação aos tipos de adaptações, marque a alternativa em cada linha de acordo com a frequência que você utiliza cada uma delas.

TIPOS DE ADAPTAÇÕES	FREQUÊNCIA									
	SEMPRE		FREQUENTEMENTE		ÀS VEZES		RARAMENTE		NUNCA	
	Q	P	Q	P	Q	P	Q	P	Q	P
Adicionar conteúdos/atividades extras	44	35,2%	61	48,8%	16	12,8%	3	2,4%	1	0,8%
Excluir alguma parte do livro didático (atividades, unidades, seções, etc.)	31	24,8%	67	53,6%	25	20%	1	0,8%	1	0,8%
Reordenar conteúdos e/ou atividades	40	32%	63	50,4%	14	11,2%	7	5,6%	1	0,8%
Substituir alguma atividade e/ou conteúdo do livro didático por outro de minha escolha	30	24%	71	56,8%	15	12%	5	4%	4	3,2%
Modificar a forma de execução de uma atividade (por exemplo, substituir uma atividade de escrita por uma de fala, ou propor uma atividade em duplas, quando o livro sugere que seja feita individualmente, etc.)	28	22,4%	70	56%	24	19,2%	2	1,6%	1	0,8%
Simplificar conteúdos e/ou diminuir a quantidade de questões dentro de uma atividade	40	32%	57	45,6%	21	16,8%	6	4,8%	1	0,8%
TOTAL DE RESPOSTAS PARA CADA TIPO DE ADAPTAÇÃO							125			

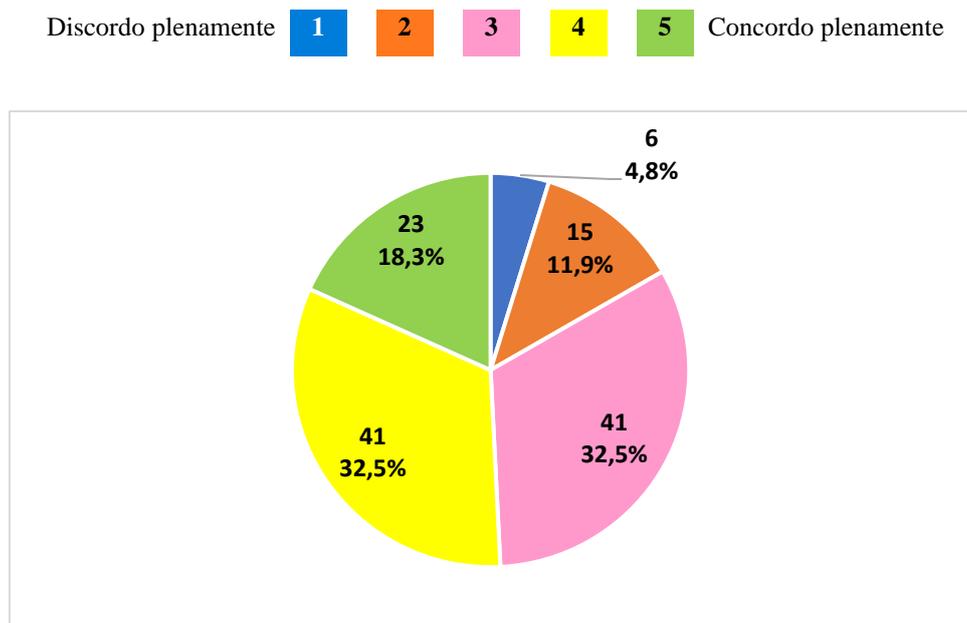
Fonte: Elaboração própria

Ao analisar de forma geral esses dados, percebemos que a maioria dos professores utiliza *sempre* ou *frequentemente* todos os tipos de adaptações, o que indica que eles modificam os conteúdos do LD de alguma forma. Em todos os itens, a opção *frequentemente* foi a mais selecionada pelos professores.

Para saber se os LDs do PNLD auxiliam na preparação de aulas dos professores, pedimos para que eles marcassem, em uma escala variando de 1 a 5, sendo 1 Discordo

Plenamente e 5 Concordo Plenamente, o quanto eles concordavam com a seguinte afirmação: *Os livros didáticos me ajudam na preparação das aulas, pois as tarefas e os temas já estão prontos*. Os resultados estão apresentados no Gráfico 7.

Gráfico 7 - Pergunta do questionário: Os livros didáticos me ajudam na preparação das aulas, pois as tarefas e os temas já estão prontos.

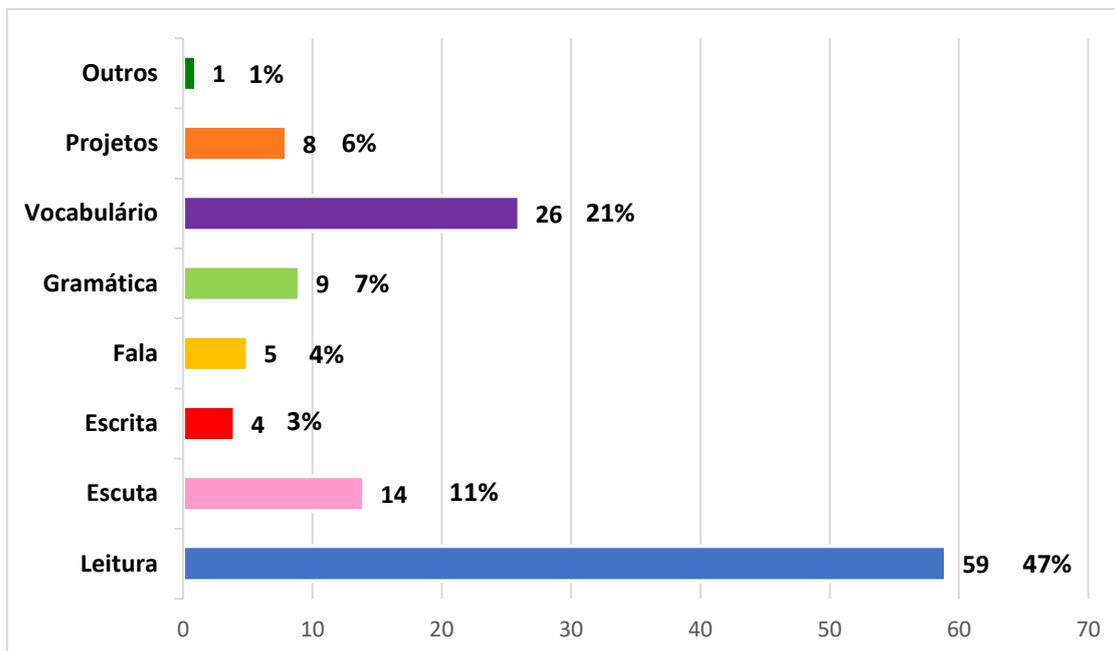


Fonte: Elaboração própria

Os dados do Gráfico 7 mostram que 64 dos 126 professores marcaram as opções 4 e 5, o que indica que a maioria deles (50,8%) *concordam* ou *concorram plenamente* com a afirmação de que os LDs auxiliam na preparação das aulas. No entanto, uma parcela significativa (32,5%) escolheu a alternativa intermediária, em que eles nem concordam plenamente nem discordam plenamente também. Apenas 21 professores escolheram as opções 1 e 2, ou seja, *discordam* ou *discordam plenamente* da afirmação. A análise aponta para o fato de que o LD é um material importante e complementar, que visa a auxiliar na preparação das aulas, pois oferece temas, textos e atividades prontas para os professores e alunos. Ainda que adaptações tenham de ser feitas, contar com esse material pode facilitar o dia a dia do professor.

Assim como na subseção 5.4.1.1, em que perguntamos aos professores quais atividades eles *menos* utilizavam do LD (ver Gráfico 6, p. 122), também perguntamos sobre as atividades que eles *mais* utilizavam do material. Os dados das respostas estão dispostos no Gráfico 8.

Gráfico 8 - Pergunta do questionário: Que tipo de atividade do livro didático você MAIS gosta de utilizar nas aulas de Inglês?



Fonte: Elaboração própria

As atividades de leitura são aquelas que os professores mais utilizam ou mais gostam de utilizar com seus alunos (47%). Em segundo lugar, estão as atividades de vocabulário (21%), seguido de escuta (11%), gramática (7%) e projetos (6%). A fala e a escrita são as atividades menos utilizadas pelos professores, com 4% e 3% respectivamente. Apenas um professor escolheu a alternativa *Outros* e explicitou que uma atividade complementa a outra, não podendo ser trabalhadas separadamente.

Com o objetivo de saber se o LD influencia na construção do cronograma de ensino dos professores, que é o planejamento dos conteúdos a serem ministrados ao longo do ano letivo, incluímos uma pergunta referente a esse tema no questionário. As respostas estão dispostas na Tabela 17.

Tabela 17 - Pergunta do questionário: Você utiliza os conteúdos do livro didático como base para a elaboração dos conteúdos de ensino das suas turmas?

ALTERNATIVAS	QUANTIDADE	PERCENTUAL
Sim	64	51%
Não	7	6%
Parcialmente	55	43%
TOTAL	126	100%

Fonte: Elaboração própria

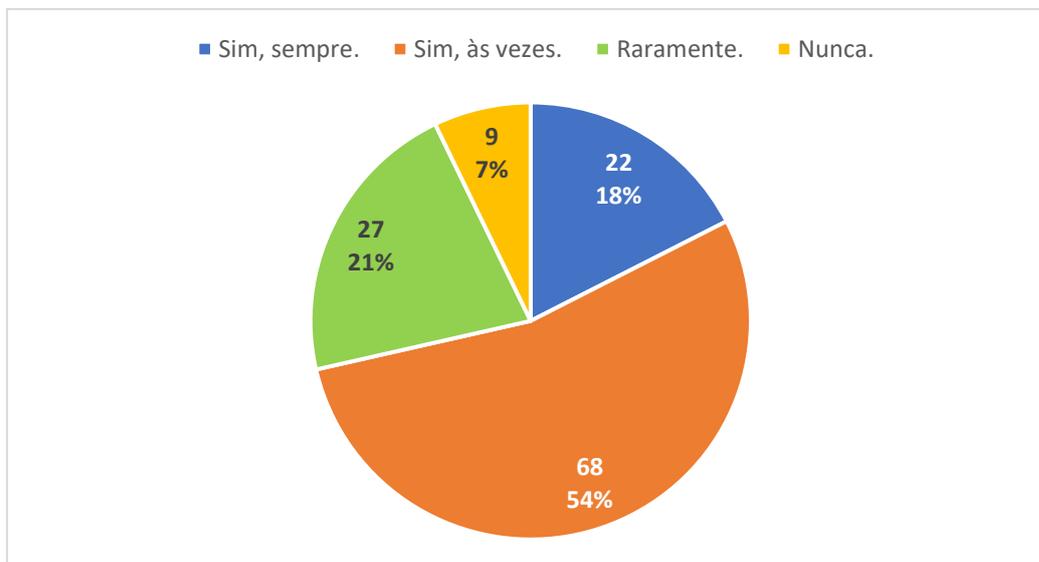
A maioria dos professores (51%) afirmou utilizar os conteúdos dos LDs como base para a elaboração do cronograma de ensino. Mesmo que essa alternativa represente a maioria, a diferença entre ela e a opção *parcialmente* é pequena, de apenas nove professores. Poucos professores (6%) não utilizam o material do PNLD para construir o cronograma de ensino.

Os dados mostram que, para esses professores, além de ser fonte de atividades e temas, o LD também desempenha o papel de colaborar com a construção do cronograma de ensino das turmas. Por apresentar os conteúdos e a sequência indicados na BNCC, o LD pode auxiliar nesse trabalho dos professores, pois ele estará de acordo com o que é exigido em cada ano escolar.

O MP faz parte da coleção dos materiais do PNLD. É o exemplar do MP que as editoras entregam às escolas para análise durante o período de escolha das coleções. Por sua importância, formulamos perguntas específicas sobre o uso desse material. As perguntas e os dados estão apresentados nos Gráficos 9 e 10 e na Tabela 18 a seguir.

Para saber se o professor utiliza o MP nas preparações de aula, iniciamos esse tópico do questionário com essa pergunta, conforme o Gráfico 9.

Gráfico 9 - Pergunta do questionário: Você utiliza o Manual do Professor como auxiliar em suas preparações de aula?

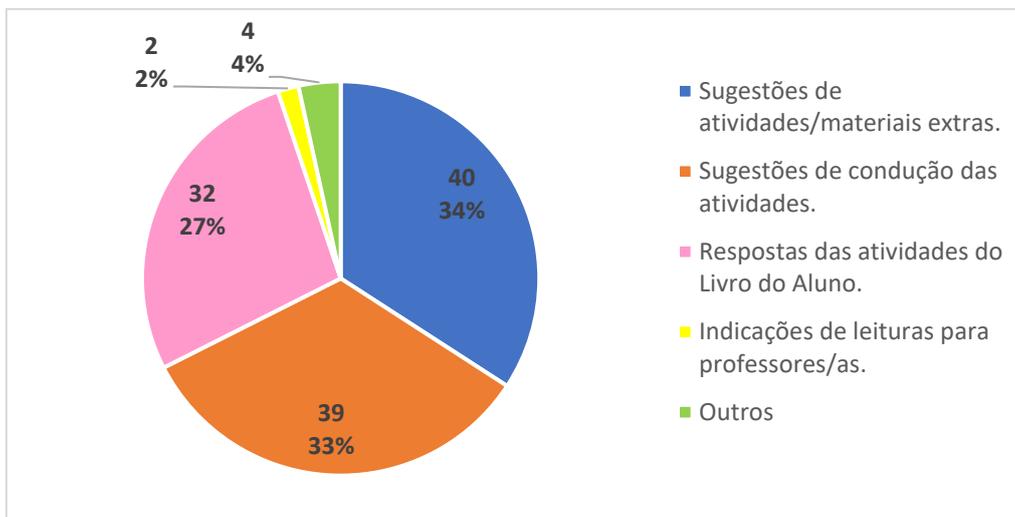


Fonte: Elaboração própria

A maioria dos professores (54%) utiliza *às vezes* o MP em suas preparações de aula. Notamos que a quantidade de professores que utiliza *raramente* (21%) é maior que a quantidade que utiliza *sempre* (18%). Os professores que nunca utilizam o MP para preparar suas aulas são apenas nove. Ou seja, os dados indicam que parcela expressiva dos professores fazem uso, maior ou menor, desse material como auxílio na preparação das aulas. Ele oferece, além das respostas às atividades do livro do estudante, sugestões de atividades extras e de como apresentar os exercícios aos alunos.

Os 117 professores que afirmaram usar o MP foram direcionados a questões específica do uso desse material. A pergunta apresentada no Gráfico 10 pretendia conhecer as partes do MP que o professor utiliza com mais frequência.

Gráfico 10 - Pergunta do questionário: Que partes do Manual do Professor você utiliza com mais frequência?



Fonte: Elaboração própria

O Gráfico 10 mostra que há pouca diferença na quantidade de professores que escolheram as três primeiras alternativas, sendo que a maioria utiliza as sugestões do MP, tanto de atividades e materiais extras (34%) como de condução das atividades (33%). Poucos professores (2%) utilizam as indicações de leituras para professores. Entre a alternativa *Outros*, em que os professores poderiam explicar sua escolha, dois professores afirmaram utilizar todas as alternativas, um professor mencionou a falta de tempo para ler o MP e outro professor explicou que raramente recebe o MP. Não temos como saber a causa de esse professor não ter acesso ao MP; esse material deveria estar disponível aos professores da mesma forma que o livro do estudante deveria estar disponível aos alunos.

No MP, deve estar explicitado a base teórico-metodológica da coleção. Com o objetivo de saber se os professores procuram conhecer a teoria e a metodologia que embasam a coleção, perguntamos sobre essa questão, conforme Tabela 18.

Tabela 18 - Pergunta do questionário: Você lê a explicação teórico-metodológica das coleções para saber quais teorias e metodologias embasam aquela coleção?

ALTERNATIVAS	QUANTIDADE	PERCENTUAL
Sim	48	41%
Não	13	11%
Às vezes	56	48%
TOTAL	117	100%

Fonte: Elaboração própria

A maioria dos professores afirmou ler a explicação teórico-metodológica da coleção, sendo que 48% escolheram a opção *às vezes* e 41% a opção *sim*. Apenas 13 afirmaram não ler essa parte do MP. Conhecer a teoria e metodologia das coleções utilizadas é importante, pois esses fatores influenciarão nos tipos de atividades e na forma como são apresentadas aos alunos. Ignorar essas informações, principalmente no momento da escolha das coleções, pode resultar em frustração na utilização do LD, pois este pode não estar em consonância com o que o professor entende por ensino de Língua Inglesa e as metodologias que acredita serem as mais eficazes. Por esse motivo, é positivo o fato de que a maioria dos professores que responderam a essa questão do questionário afirma ler a base teórico-metodológica das coleções do PNLD.

Na próxima subseção, analisaremos os dados do uso do LD e do MP gerados por meio das entrevistas aos professores.

5.4.2.2 Entrevistas

Os mesmos tópicos analisados na subseção anterior serão contemplados na análise das entrevistas. Aos professores entrevistados, realizamos perguntas sobre a forma como eles utilizavam o material, as adaptações aos LDs e às atividades propostas neles, as atividades que mais gostavam de utilizar com os alunos, as vantagens de usar o LD para o ensino de Língua Inglesa, o papel do LD na construção do cronograma de ensino, além de aspectos do uso do MP.

Quanto à forma como utilizam os LDs do PNLD, todos os professores entrevistados afirmaram adaptar o material. Com o objetivo de saber os tipos de adaptações que os professores faziam no LD, perguntamos sobre a forma como eles

usavam o material, se utilizavam todas as atividades e se usavam como estavam apresentadas no LD.

Todos os professores selecionam partes dos LDs para serem usados em sala de aula, pois a carga horária das aulas de Inglês e as dificuldades em usar o material impossibilitam que ele seja usado integralmente. A professora Bianca seleciona as temáticas e o que vai utilizar dentro dela, conforme Excerto 30.

Excerto 30

Bianca: Eu geralmente olho as temáticas que ele tem e as que eu acho que seriam mais interessantes ou mais adequadas, eu utilizo. Eu não... Acho que nem teria tempo hábil sabe [para fazer todas as atividades].

Da mesma forma, Cíntia também selecionava as temáticas do LD a serem trabalhadas.

Excerto 31

Cíntia: [...] o que eu trabalho mesmo são os temas. Eu olho os temas e vou seguindo naquela ordem lá, mas eu preparo muito material autoral, muita coisa autoral.

Além de criar materiais autorais, Cíntia também afirmou que excluía as atividades de gramática apresentadas do LD. O professor Daniel analisava os textos e os exercícios de cada unidade e selecionava o que acha mais interessante. Essa também era a forma da professora Tatiana selecionar o que utilizar do material. Quando o LD apresentava mais de um texto em cada unidade, ela escolhia apenas um. Guilherme também comentou que escolhia as atividades que ia trabalhar em aula e, ao contrário de Tatiana e Daniel, geralmente, excluía os textos, pois tinha dificuldade de usá-los com os alunos. Para ele, os LDs apresentam diversas atividades justamente para que o professor tenha mais opções para selecionar o que utilizar. Luciana geralmente não exclui unidades inteiras, mas escolhe o que vai ser utilizado dentro de cada unidade do LD.

A simplificação do que é proposto nos LDs é uma adaptação mencionada por seis professores: Adriana, Júlia, Rubem, Regina, Sandra e Tatiana. Rubem afirma que algumas atividades do LD são muito avançadas, por isso as adapta para poder simplificar

para os alunos. Regina elaborava um estudo dirigido com os alunos, em que ela criava questões sobre os textos do LD para que os alunos conseguissem entender e resolver.

Como forma de simplificar o conteúdo do LD e poder utilizá-lo mais frequentemente, as professoras Adriana, Regina e Sandra optaram por não seguir a ordem dos materiais conforme o ano de ensino dos alunos, por exemplo, utilizar o LD do 6º ano do EF com turmas do 7º ou 8º anos. Regina, quando explicou como funcionava seu estudo dirigido, disse que não necessariamente escolhia os textos dos LDs equivalentes ao ano do EM em que estava lecionando. A situação apresentada especialmente por Adriana e Sandra resulta da dificuldade de seguir a sequência dos LDs de acordo com cada ano de ensino, pois as coleções do PNLD iniciam onde a anterior terminou. Mas, se o professor não conseguiu ensinar todo o conteúdo no ano anterior, é gerada uma lacuna, que dificulta e pode inviabilizar o uso progressivo do material.

Também como forma de simplificar o LD do PNLD, Júlia relata que ela, juntamente com os outros professores do município onde trabalha (total de cinco professores de Inglês), criaram uma apostila simplificada baseada nos conteúdos dos LDs do PNLD com o objetivo de facilitar o uso do material. No Excerto 32, a professora explica como foi feita essa apostila e como os professores utilizam com os alunos.

Excerto 32

Júlia: O livro estava extenso, a gente acabou fazendo um resumo, uma apostila assim para estar trabalhando com os alunos, para tentar contemplar o máximo os conteúdos.

[...]

Pesquisadora: Quando tu usa o material, quando tu usa o livro, tem alguma aula que... Porque tu disse que vocês fizeram uma apostila, me corrige se eu estiver errada, por favor, uma apostila, e aí, vocês pegaram algumas partes do material, do livro, né, do PNLD, e colocaram nessa apostila, é isso?

Júlia: Isso.

Pesquisadora: Foi adaptada de alguma forma?

Júlia: Foi adaptada. Às vezes acontece assim, a gente vai trabalhar o livro, o texto da página tal, aí a gente elabora algumas atividades, em cima daquele texto, diferentes, que de repente se encaixam melhor, que a gente vê que os nossos alunos vão trabalhar de uma forma melhor, compreender, e trabalhamos o texto, o conteúdo ali do livro. A gente vai equilibrando.

Mesmo criando essa apostila, a professora Júlia comentou que usa o LD com os alunos, especialmente quando eles têm de ler algum texto que está no material. Júlia acabou criando um segundo material baseado no LD para facilitar o uso do recurso em sala de aula. A experiência de Júlia pode ser um exemplo de uma comunidade de prática, em que os professores se uniram para discutir e solucionar um problema que encontraram.

Todos os professores, com exceção de Daniel e Guilherme, quando perguntados sobre as adaptações ao LD, afirmaram que adicionam materiais e atividades extras ao que é proposto no material, ou seja, criam exercícios ou buscam outros recursos para complementar suas aulas. Os Excertos 33-40 apresentam as falas de alguns professores em relação a essa adaptação.

Excerto 33

Adriana: O livro propõe pesquisar a nacionalidade [...] dos personagens que estão ali, famosos. Daí de repente eu adicionava alguma coisa de eles pesquisarem os artistas favoritos, apresentarem para a turma ou fazer algum tipo de biografia, entendeu, por escrito.

Excerto 34

Bianca: Com os sextos anos, nos dois últimos anos, eu tenho feito um projeto que eu faço com eles, que é de troca de mensagens com alunos de outros países por um site que se chama *PenPals*, que daí eles vão lá, se cadastram, escrevem mensagens em inglês e tal, daí a gente faz um preparo antes, que a gente trabalha um pouco com um livro pra falar de preferências, pra falar de si mesmos, depois inicia esse projeto do *PenPals*, daí vai lá, manda mensagens, estuda o site, vê o vocabulário e tal, né. Então daí dá uma quebra. Daí depois, no segundo semestre, volta, estuda a mesma unidade do livro, daí faz mais algum projeto fora. Então vai intercalando, né.

Excerto 35

Júlia: É, assim, às vezes são coisas simples, às vezes tem um texto extenso, aí tem questões ali de gramática, algumas coisas um pouquinho mais difíceis, a gente trabalha a questão da interpretação do texto, elaboramos algumas questões sobre o texto, até como forma de interpretação. E em relação à parte da gramática, às vezes a gente trabalha diferente, faz outras atividades, porque às vezes como aparece ali no texto, não fica muito claro pra eles resolver, aí a gente simplifica, faz diferente mesmo, trabalha o texto, mas com esse questionário em cima do texto.

Excerto 36

Lais: Eu pegava alguma coisa na internet, fazia alguma atividade, mais um joguinho, alguma coisa mais divertida com eles, aí depois eu passava pro livro, eu usava muita música, eu uso muita música também assim.

Excerto 37

Rubem: Apesar de eu trabalhar bastante material extra, né, até pela dificuldade, pela necessidade, mas eu prefiro trabalhar com o livro.

Excerto 38

Raul: Eu uso, eu tento sempre partir com... Independente do livro ou não, eu procuro sempre materiais, assim, como é que eu posso dizer... todo conteúdo, atividade, eu parto de um material em inglês, ou de um texto, ou de um vídeo, ou de uma música, enfim, é o método que eu uso, não uso aquele conteúdo gramatical que é só frasezinha solta e tal. Então, pra tal, eu preciso de uns materiais base pra isso, então, eu pego na internet, pego em livros, e daí, no livro didático. Eu dou preferência pra o livro didático, se ele tem, porque é bem fácil, que já tá na mão do aluno, né. Então, se eu tenho um texto ali que eu vou conseguir trabalhar os conteúdos que eu quero, eu vou dar prioridade pra ele, mas, como eu falei, muitas vezes eu não consegui, daí eu ia pra outros materiais. Mas é assim, ele era uma das minhas opções de ferramenta, quando eu conseguia usar, eu usava.

Excerto 39

Sandra: tem um vocabulário específico aqui atrás, e daí do vocabulário também a gente pode fazer n coisas, né. Do vocabulário eles podem desenhar né, que é uma coisa que eu gosto de trabalhar bastante é o mapa mental. [...] Então a introdução é no livro, e depois eu trabalho com as outras adaptações. E aí é onde eles têm que, depois no livro, da parte teórica, aí vem a prática, eles têm que praticar, e aí é onde a gente tem que buscar essas outras ferramentas assim, via Pinterest, blogs... [...] Eu peço para eles fazerem também, numa folha de ofício que pode ser usada, as imagens que eles mais gostaram. E daí através dessas imagens que eles mais gostaram, aí entra artes, que eles adoram desenhar, aí eu digo, "agora que vocês desenharam, vocês dão cópia em inglês, e não precisa colocar no português porque a imagem já está dizendo".

Excerto 40

Tatiana: Dentro da temática dos livros, eu já pedi pra eles fazerem infográficos, pra eles fazerem cartazes pra colocar na sala de aula mesmo, coisas assim. Agora eu peço pra eles usarem um aplicativo pra eles fazerem isso, né. Mas, assim, o subsídio

[projetos], não o assunto, porque eu acho muito descolado da realidade, o projeto. Para alguma escola pode servir, pra outra não, sabe.

Os professores expandiam os conteúdos dos LDs trazendo materiais e atividades extras. Analisando os excertos, as professoras Adriana, Júlia, Sandra e Tatiana e o professor Rubem partiram do LD para complementá-lo com outros materiais e atividades. A professora Cíntia também tinha como ponto de partida as temáticas do LD para desenvolver seus próprios materiais. Da mesma forma, Regina buscava atividades extras que estavam relacionadas com os textos que escolhia dos LDs.

No entanto, essa não parece ser a forma como Bianca, Laís e Raul adicionam materiais extras. Bianca afirmou interromper o uso do LD para desenvolver um projeto com os alunos. Laís buscava jogos na internet e atividades de música. Raul criava suas aulas a partir de materiais em Inglês, que poderiam ou não ser retirados dos LDs. Ele dava preferência por usar materiais do LD, pela praticidade de já estar pronto e acessível aos alunos. Pare ele, o LD era mais um recurso de apoio. Essa também é a opinião da professora Marina, que afirmou não seguir o LD e utilizá-lo mais como um material de auxílio.

A adição de materiais extras ao LD também se mostrou recorrente na minha pesquisa de Mestrado, em que, durante as observações de aulas, essa foi a adaptação mais utilizada pelos professores (LAMBERTS, 2015, p. 119). Em alguns casos, a adição visa a complementar o que é proposto no LD e a aproximar o conteúdo do material do contexto dos alunos. Em outros, como no caso de Bianca, o material extra trazido pelo professor não tem relação com o conteúdo do LD.

Os professores também mencionaram que modificam as atividades dos LDs, conforme os Excertos 41-49.

Excerto 41

Cíntia: Eu pego o que me interessa... por exemplo, tem um listening no livro que eu gosto, mas eu não gosto das perguntas, acho que poderia ser diferente. Aí eu monto as minhas próprias perguntas.

Excerto 42

Laís: O livro tem algumas atividades assim: "Agora, em dupla, fale com o seu colega sobre o que vocês fizeram no final de semana passado." [professora faz gesto negativo com a cabeça]. Eu peço normalmente pra eles escreverem em classe, se é fundamental eu deixo

de tema³⁶, e daí eu peço pra eles escreverem o que eles fizeram no final de semana, né, mas o speaking não rola muito não, tá. Essas atividades de speaking, às vezes eu até faço, mas faço em português, só que a gente tem turmas com 50, 60 alunos, então se cada um for falar, já era a aula.

Excerto 43

Luciana: Em geral, eu faço como tá no livro, mas algumas eu modifico um pouquinho... Eu gosto de modificar. Eu tenho um problema com tarefa, eu tenho uma mania de fazer tarefa, acho que isso é uma coisa que eu peguei da [nome da universidade onde estudou], do [nome do programa onde lecionou enquanto estava na universidade], eu tenho um problema, eu olho, eu sempre tenho que botar... claro, geralmente, não é que eu modifico tanto, mas geralmente eu tento assim, complementar, né, eu tento, fazer mais questões, às vezes eu vejo que falta um pouquinho de preparação pros alunos, sabe, principalmente, assim... por que tem aquelas antes de pré-leitura e tudo, eu vejo, eu sinto que às vezes falta mais discussão, mais assim realmente pros alunos entenderem, então eu tento fazer essa parte mais de conversação com eles. Eu converso mais do que tá... geralmente aquelas questões que estão ali no roteirinho né, de discussão, às vezes eu vejo que não são suficientes, então eu complemento, às vezes eu peço pra eles anotarem, "ah, pessoal anatem tal e tal questões" também, aí eles anotam no caderno.

Excerto 44

Marina: Às vezes eu pego... como é que eu faço esse trabalho, eu pego uma unidade, tá, aí eu olho, tem por exemplo, sobre... tem uma unidade lá do nono ano que é sobre cuidado com o planeta. Ah, o texto, o texto tá legal, posso pedir pra eles lerem... As questões, aí eu começo a garimpar as questões, "Não, essa não precisa fazer", tira fora, sabe? Porque eu vejo que tem coisas assim, que nem eu te disse antes, que tá muito top, que tá muito lá em cima, que não tem o porquê, né, então aí eu vou adequando aquele material ao que eu preciso, dentro do meu planejamento.

Excerto 45

Raul: sempre adaptava. Muito difícil eu usar como ela tá ali, bem poucas, só algumas do primeiro ano, e mesmo assim, enfim, dava minha aula, não era só tipo, abram na página tal e façam, sempre tinha uma contextualização, preparação pro aluno fazer aquela atividade, mas, a maioria das vezes era adaptada. Assim, vou usar esse áudio que tem aqui, vou usar esse texto, o exercício 1 e 2, dificilmente eu usava

³⁶ O termo *tema* é utilizado do RS para referir-se a tarefa de casa.

ali igual a gente faz em escola de idiomas, quase página por página, assim.

Excerto 46

Rubem: Às vezes eu adapto, porque algumas atividades no livro elas seriam de grau muito forte, muito avançado, então eu adapto.

Excerto 47

Regina: Não dá pra não adaptar, tu vai ter que adaptar sempre, tu não vai achar um livro que sirva as tuas turmas do jeito que elas são, do que elas precisam, sempre tem que adaptar um pouco, né.

Excerto 48

Sandra: Eu uso exatamente como está no livro, mas depois eu coloco uma atividade assim, que fique, como é que eu vou te falar a palavra, que fique de uma maneira que eles vão entender melhor.

Excerto 49

Tatiana: Eu usava o exercício como tava ali, eu só às vezes assim, como eu te disse, eu fazia uma seleção de, vamos supor, tinha 5, eu não fazia os 5, aí selecionava daqueles quais que seriam mais atrativos.

Nas falas dos professores, percebemos que as professoras Luciana, Sandra e Tatiana afirmaram utilizar as atividades como estavam no LD. No entanto, ao dar mais detalhes sobre como apresentavam os exercícios aos alunos, acabavam modificando de alguma forma. Luciana trazia os conceitos de tarefa que havia aprendido na universidade, quando percebia que a preparação para a atividade era insuficiente. Sandra também modificava para que seus alunos pudessem compreender melhor o que era proposto e Tatiana excluía algumas questões, quando achava necessário.

Rubem relatou que adaptava as atividades do LD quando o nível era muito alto para os alunos. Essa também foi a justificativa da professora Marina para modificar o que estava proposto no material. Regina tem a consciência de que nenhum LD vai ser perfeito para todas as turmas, por essa razão, ela adaptava as atividades, mas não detalhou, nesse momento, como modificava. Laís alterava as atividades de produção oral (*speaking*), pois não conseguia fazê-las em turmas grandes. Cíntia analisava as questões das atividades e, se necessário, criava questões novas. Raul trazia mais contextualização ao que estava proposto.

Quando perguntados sobre a frequência com que utilizavam o LD, se usavam em todas as aulas com seus alunos, apenas as professoras Laís e Tatiana afirmaram usar em todas, ou praticamente todas as aulas. Laís disse que preferia usar, mesmo que fossem poucos exercícios. Tatiana considera importante o uso contínuo do recurso importante para que os alunos se acostumem com o LD. Cíntia, mesmo não utilizando o LD em todas as aulas, explicou que segue as temáticas propostas nas unidades.

Aos professores entrevistados, perguntamos sobre as atividades do LD que mais gostavam de utilizar. As respostas estão dispostas no Quadro 18.

Quadro 18 – Entrevistas: atividades que os professores MAIS gostam de utilizar dos LDs.

ATIVIDADE	PROFESSOR
Leitura	Bianca Cíntia Daniel Júlia Luciana Marina Raul Rubem Regina Tatiana
Imagens	Adriana Carlos Guilherme Marina Sandra Tatiana
Vocabulário	Cíntia Sandra
Escuta	Luciana Marina
ENEM	Regina
Gramática	Laís

Fonte: Elaboração própria

Dos 15 professores, 10 afirmaram gostar mais das atividades de leitura. Portanto, os textos apresentados no LD são, para esses professores, importantes ferramentas de ensino de Língua Inglesa. Schlatter (2009) salienta que a leitura (não apenas a decodificação de textos) é uma forma de os estudantes, como cidadãos, participarem de uma sociedade que funciona nessa outra língua também. A autora argumenta, ainda, que,

para a formação de leitores, é necessário que essa habilidade seja ensinada em sala de aula desde o início do aprendizado (SCHLATTER, 2009, p. 13). Dessa forma, os professores afirmarem que fazem uso da leitura em suas aulas de Língua Inglesa, vai ao encontro do que Schlatter propõe para um ensino baseado em práticas sociais.

As atividades envolvendo imagens, em que os alunos têm de explorar as figuras do LD ou relacioná-las com o texto ou com seu significado, também foram frequentemente citadas pelos professores (6/15). Os LDs oferecem recursos visuais a serem explorados por professores e alunos, o que torna o ensino mais atrativo. Sem esse recurso, seria difícil fornecer imagens coloridas aos estudantes.

Os exercícios de vocabulário e de escuta foram mencionados por dois professores cada. Aqueles baseados em questões do ENEM³⁷ e os de gramática são os mais utilizados pelas professoras Regina e Laís, respectivamente.

Perguntamos aos professores sobre as vantagens de usar LDs para o ensino de Inglês. As respostas estão organizadas no Quadro 19.

Quadro 19 – Entrevistas: Vantagens de usar LDs para o ensino de Língua Inglesa

VANTAGEM	PROFESSOR
Material pronto	Daniel Júlia Laís Luciana Marina Raul Regina Sandra Tatiana
Economia de tempo para o professor	Bianca Carlos Guilherme Laís
Aspecto visual	Adriana Daniel Luciana Marina
Organização	Adriana Cíntia Luciana Tatiana

³⁷ Exame Nacional do Ensino Médio.

Guia para o professor	Cíntia Luciana Marina
Glossário para consulta	Rubem Sandra Tatiana
Temáticas	Cíntia Daniel
Material atual	Rubem Regina
Uso de textos	Adriana Tatiana
Material autêntico	Daniel Luciana
Currículo	Adriana Tatiana
Qualidade	Raul

Fonte: Elaboração própria

A vantagem do uso de LDs para o ensino de Inglês mais apontada pelos professores está relacionada a ele ser um material pronto, que facilita tanto a preparação das aulas pelos professores, quanto o uso em sala de aula com os alunos. A fala de Daniel exemplifica essa vantagem.

Excerto 50

Daniel: A vantagem de usar o livro é: tá pronto. Eu acho que essa é a principal vantagem, tá tudo pronto, tu molda da maneira que tu quiser, mas tá pronto. Tem as direções de como conduzir a aula, tem as direções de como fazer os projetos... É maravilhoso, sabe! Acho que isso é uma vantagem essencial.

Mesmo tendo de fazer adaptações, conforme Daniel salientou, o LD oferece recursos que estão à disposição dos professores e dos alunos. A vantagem de economia de tempo foi a segunda mais citada pelos professores e está relacionada com a primeira. Ao oferecer um material pronto, os professores gastam menos tempo preparando suas aulas. A professora Bianca detalhou essa vantagem do LD.

Excerto 51

Bianca: A vantagem, eu acho que economiza o tempo do professor, assim, em pensar em temáticas, porque quando tu vai criar uma aula assim do nada, totalmente nova, tu tem que primeiro pensar que temática seria interessante pra esse grupo né. Depois da temática, tu tem que buscar material, texto, foto, vocabulário, o que que tu vai trabalhar ali especificamente, gramática, fazer uma sequência, e tendo o livro didático tu consegue olhar né, a temática relevante, utilidades que seriam relevantes para o grupo, tu consegue selecionar algum material mais facilmente. Por mais que tu tenha que adaptar alguma atividade ou trazer mais exercícios, né, eu acho que isso facilita.

Assim como Daniel, Bianca também concorda que, mesmo adaptando o LD, o professor não parte do “zero” para elaborar sua aula. Laís traz outro ponto de vista sobre a economia de tempo, como vemos no Excerto 52.

Excerto 52

Laís: Os livros que a gente utiliza na escola, todos eles têm aquela explicação que eu tinha comentado contigo [explicação gramatical ao final do LD], então me poupa um tempo para escrever no quadro sobre o conteúdo e tudo mais, eu peço pra eles pra eles pesquisarem, né.

A professora relatou que o LD poupa tempo de sala de aula, pois ela não precisa escrever as explicações gramaticais no quadro, podendo utilizar esse tempo para outras atividades.

Essas duas vantagens mais mencionadas pelos professores se relacionam com a vantagem de *facilitar e auxiliar os professores nas preparações de aula*, exposta pelos autores Ur (1996), Richards (2002), Harmer (2001 e 2007) e Hall (2011) no Quadro 1 desta tese (p. 26). Quando o professor tem esse material pronto, o LD também o auxilia na preparação das aulas, resultando na economia de tempo dentro e fora da sala de aula.

O aspecto visual também está entre as vantagens do LD, relatadas pelas professoras Adriana, Luciana e Marina e pelo professor Daniel. Luciana atentou para a diferença entre os LDs e os materiais fotocopiados, conforme Excerto 53.

Excerto 53

Luciana: [...] tem a questão toda assim, que se vai fazer fotocópia, por exemplo, é difícil fazer alguma coisa colorida, né, algo colorido, então tem todo uma ilustração, todo um design que é bonito também, e que é importante, quando a gente vai ler um texto essa questão toda do texto autêntico, dos recursos de imagem e cores, isso tudo é importante também.

As imagens e o visual dos LDs não são apenas para o material ficar mais atrativo visualmente ou para chamar a atenção dos alunos, eles têm um propósito. Em muitos casos, esses aspectos são partes integrantes dos textos escritos e das atividades, por isso a sua importância no letramento dos alunos.

Além do visual, os LDs organizam o conteúdo, tanto para o professor como para os alunos. Essa é a opinião das professoras Adriana, Cíntia, Luciana e Tatiana. A professora Tatiana ressaltou a importância dessa organização para os alunos, e a professora Cíntia relatou, com seu exemplo, a organização para o professor, conforme os excertos a seguir.

Excerto 54

Tatiana: Pra gente o raciocínio, a sequência tá muito óbvia, mas pro aluno, não. Ele acha assim, "ah, num dia tu trouxe uma folhinha, trouxe um texto, trouxe um exercício." Na cabeça dele tá tudo desconexo. Então o livro pro aluno dá a sensação de que tem uma ordem, acho que isso nos auxilia no fim das contas, né.

Excerto 55

Cíntia: Eu acho que você consegue organizar melhor o seu trabalho. Eu diria pra você que o livro didático é mais importante pra mim do que para os alunos.

Além de proporcionar esse senso de organização, os LDs também são um guia, uma fonte de ideias para as professoras Cíntia, Luciana e Marina. Cíntia, novamente, destacou que os LDs parecem ser mais importantes para ela, por ser esse guia nas preparações de aula, que para os alunos. Luciana se referiu ao recurso como um norte para o professor, pela organização e por fornecer as atividades prontas. E Marina destacou o fato de o LD sugerir atividades e vocabulários que talvez ela não pensaria em trazer para os alunos.

Para os professores Rubem, Sandra e Tatiana, outra vantagem dos LDs são as listas de vocabulário, o glossário que essas coleções apresentam ao final. Para eles, esse recurso auxilia na autonomia do aluno, que pode consultar e estudar essas palavras.

Cíntia e Daniel relataram que uma vantagem do uso de LDs são as temáticas. Para eles, esse fato é muito importante, pois eles não precisariam criar temáticas. Cíntia ressaltou o fato de que ela, logo ao iniciar como professora de escola pública, nunca havia pensado que teria de ensinar as temáticas e os temas transversais propostos no LD; ela ficou positivamente surpresa com essa novidade. Daniel destacou que as temáticas são, em geral, atuais e conectadas com a realidade dos alunos. O fato de o material ter as temáticas prontas também facilita a preparação das aulas, pois é uma fonte de ideias para o professor.

A atualidade dessas temáticas foi uma vantagem apontada por Rubem e Regina. Os dois professores afirmaram que os LDs são fonte de temas atuais e importantes para discussão em sala de aula.

Adriana e Tatiana destacaram a importância de os LDs serem fontes de textos. Os excertos a seguir explicitam suas falas.

Excerto 56

Adriana: Bem ou mal, obriga os professores a trabalharem com texto, né, porque no livro tem textos, daí vai aumentando o tamanho e a dificuldade, e tem propostas de uso da língua, né. Tu pode até não fazer aquela parte do livro né, mas tem propostas. Os alunos podem fazer um cartaz e falar de não sei o quê, criar uma lista, enfim, o livro propõe ideias de uso da língua, o que talvez, se o professor fizesse sozinho, dependendo da sua formação, das suas crenças e princípios, talvez ele não fosse fazer, mas como tá no livro, "bom, vamos então propor".

Excerto 57

Tatiana: Ele também apresenta outras formas de textos. Tem muitos exercícios, nesse livro, que é com tirinhas... tirinhas que a frase nos balõezinhos lá tem a forma gramatical, a partir daquele trechinho ali tem que fazer um exercício, que não é só, "ah, complete com a forma usada", né, vai um pouquinho além, e é uma coisa que eu gostei muito desse livro.

Adriana levantou um ponto importante, que é o fato de que alguns professores não estavam acostumados a trabalhar com textos, e que, sem os LDs, não fariam atividades envolvendo a leitura com seus alunos. Os textos no LD podem levar os professores a

repensarem suas práticas e, assim, incluam essa habilidade no seu planejamento de aulas. Além disso, Adriana salientou o fato de os LDs, por meio desses textos, abordarem o ensino de Língua Inglesa com foco em seu uso, o uso da língua como prática social. A professora Tatiana enfatizou o uso de diferentes gêneros, diferentes tipos de textos, e o ensino contextualizado da gramática.

O uso de materiais autênticos nos LDs foi mencionado pelo professor Daniel e pela professora Luciana. Essa também é uma vantagem apresentada pelos autores Ur (1996), Richards (2002), Harmer (2001 e 2007) e Hall (2011) no Quadro 1 (p. 26 desta tese). Os LDs atualizados têm tido a preocupação de trazer textos autênticos, para que os alunos se familiarizem com aquele gênero que circula na sociedade. Dessa forma, eles podem ver mais sentido para aprender a língua adicional e utilizá-la fora da sala de aula.

Adriana e Tatiana salientaram a vantagem de os LDs servirem como um currículo para professores e alunos. O Excerto 58 expõe a fala de Adriana.

Excerto 58

Adriana: De vantagem, acho que ele serve como um currículo, isso é bom, porque acaba uniformizando, pode adaptar, claro, inserir coisas novas, porque o professor não vai aguentar fazer 3 anos o mesmo trabalho usando o mesmo livro, né? Então, como vantagem, eu vejo principalmente ser um currículo.

Mesmo adaptando o material, Adriana acredita que fornecer um currículo, um *syllabus* (ver nota de rodapé nº 3, p. 26) é a principal vantagem do uso do LD para o ensino de Língua Inglesa. Essa vantagem também aparece no Quadro 1 (p. 26). Tatiana acredita que esse currículo que o LD oferece torna-se mais importante para os alunos que para ela, como professora, pelo fato de que os alunos conseguem visualizar a sequência de conteúdos que já aprenderam e que ainda irão aprender. Ou seja, ajuda na organização do aprendizado.

Por fim, o professor Raul destacou a qualidade dos LDs fornecidos pelo PNLD, conforme sua fala no Excerto 59.

Excerto 59

Raul: Pro aluno, é um material assim, de qualidade, né, ter um material, não é um xerox ou um negócio adaptado da internet, então ter um material de qualidade ali, e ter esse carimbo de qualidade também, os textos ali estão corretos, esse tipo de coisa, a autoridade ali, né.

Para esse professor, os LDs trazem confiabilidade por serem aprovados pelo PNLD, diferentemente de quando o professor busca materiais de outras fontes que, eventualmente, podem não ser confiáveis.

Para sabermos se existe alguma influência dos LDs na construção do cronograma de ensino, que é o planejamento dos conteúdos a serem ensinados em um período letivo (geralmente anual, mas pode ser também bi ou trimestral), perguntamos como esse cronograma é desenvolvido e se o LD é usado como uma fonte dos conteúdos.

Dos 15 professores, 12 não utilizam o LD como base para o desenvolvimento do cronograma de ensino. Somente as professoras Laís e Cíntia e o professor Daniel afirmaram utilizar os LD do PNLD para o planejamento dos conteúdos.

Daniel relatou que o planejamento que ele tinha de entregar à escola acabava sendo diferente do planejamento que ele realmente utilizava durante o ano. A escola onde ele lecionava exigia que ele entregasse uma lista de conteúdos gramaticais, enquanto ele preferia se basear nas temáticas do LD para suas aulas, conforme sua fala no Excerto 60.

Excerto 60

Daniel: E aí, eu lembro que tinha os planos, que a gente faz um planejamento anual do que seria ministrado em cada trimestre, e a gente é obrigado a colocar o conteúdo gramatical. E eu vou te dizer assim, que muitas vezes eu colocava por enfeite, sinceramente, porque se eu trabalhava... se eu ia trabalhar com o livro, ele já tinha, ele já considerava, gramaticalmente falando, ele já considerava uma certa progressão, né, ele já pensava em coisas do tipo, primeiro vamos ver *present simple* pra depois *present continuous*. Então ele já considerava isso, e aí, eu acho que eu seguia muito mais a progressão do livro do que a da escola. [...] E assim, eu volto a dizer, acho que o livro me ajudou a organizar essa progressão que tava desorganizada na escola e segui isso.

O exemplo de Daniel mostra que, no caso dele, o cronograma que a escola exigia estava distante do que era feito em sala de aula. Parece que servia apenas para fins

burocráticos, sem refletir a realidade. Já a professora Laís utilizava o número de unidades que o LD continha para dividir entre os três trimestres, sendo três unidades no primeiro, três no segundo e duas no terceiro. Esse planejamento era geralmente feito a cada quatro anos. A professora Cíntia se baseava nas temáticas apresentadas no LD para fazer seu planejamento, mesmo que utilizasse outras atividades em aula.

Dos professores que relataram não utilizar os LDs como base para seu planejamento de conteúdos, Bruna, Carlos, Guilherme, Marina, Rubem e Sandra utilizam a BNCC para a criação do cronograma. No entanto, esses professores afirmaram que, mesmo que o LD não determine os conteúdos, ele consegue ser encaixado no planejamento e utilizado em sala de aula. Essa facilidade em adaptar os conteúdos dos LDs do PNLD ao que é proposto pela BNCC ocorre porque as coleções, a partir do Decreto 9.099 de 18 de Julho de 2017, têm de seguir os conteúdos e os objetivos da Base.

A professora Adriana tinha a liberdade de decidir o que iria ensinar e planejava conforme suas experiências. Ela buscava materiais no LD quando os conteúdos estavam em consonância com o seu planejamento, mesmo que tivesse de usar o material fora da ordem em que os conteúdos eram apresentados. De forma semelhante, o professor Raul elaborava seu cronograma de conteúdos sozinho, também com base em suas experiências dos anos anteriores. Segundo o professor, ele já havia tentado se basear nos conteúdos do LD, conforme Excerto 61.

Excerto 61

Raul: Porque quando eu tentei fazer igual o livro, eu vi que não ia dar, eu tava só passando, depositando um monte de coisa no aluno sem ele conseguir assimilar nada.

Quando o professor tentou utilizar o LD como base para seu planejamento, percebeu que não estava funcionando, que era muito conteúdo para pouco tempo. Por isso, optou por não usar mais o material na elaboração do cronograma.

A professora Tatiana, apesar de ter feito o planejamento em conjunto com outros professores, achou desafiador, pois não tinha experiência em elaborar um cronograma de ensino. Ela relatou que os professores se baseavam nos conteúdos de exames como o ENEM e a Prova Brasil e que, para o EM, os conteúdos gramaticais eram prioridade, ainda que não o sejam no ENEM. Ainda assim, o LD era utilizado nas aulas como material de apoio a esse cronograma.

No caso da professora Luciana, ela deveria seguir o Projeto Político Pedagógico do Curso (PPC). Nesse documento, já estavam estabelecidos os conteúdos e as temáticas a serem ensinados. Mesmo sendo a bibliografia básica do PPC, a professora tinha a liberdade de optar por usar ou não o LD. Ela poderia substituir os textos sugeridos e as atividades, mas não poderia modificar os conteúdos, pois o PPC havia sido aprovado por uma comissão de professores da escola onde leciona. Luciana afirmou que utilizava bastante o LD, pois os conteúdos do material se relacionavam com o que estava proposto no documento.

Júlia relatou que, para a construção do cronograma, ela se reunia com os professores de Língua Inglesa da rede municipal em que trabalha e todos decidiam juntos. Eles não se baseavam nos conteúdos do LD, mas o analisavam para ver o que poderiam usar dele, principalmente se houve troca do ciclo do PNLD e, provavelmente, mudança na coleção utilizada.

A professora Regina afirmou que elabora o cronograma de ensino de suas turmas com base em assuntos atuais. A partir da definição desses temas, ela busca nos LDs os materiais para utilizar em sala de aula. Portanto, não são os LDs que determinam o que vai ser ensinado, eles servem como material de apoio.

Sobre o uso do MP, a professora Adriana afirmou que nunca teve acesso a esse material desde que começou a lecionar na escola pública. Ela não sabia o que aconteceu com os exemplares do MP, que deveriam ficar com os professores. O professor Carlos também não recebeu esse material da escola, mas já havia utilizado em uma experiência anterior.

A professora Laís relatou que lia as sugestões de como apresentar as atividades aos alunos, mas que não as utilizava, conforme conferimos em sua fala.

Excerto 62

Laís: E daí ele [o MP] fica assim, como faz o planejamento de aula, atividades, como eu posso abordar eles dessa forma. Só que do jeito que eles falam... a forma como eles querem que a gente aborde o trabalho é como se fosse num cursinho de inglês, como se eu tivesse cinco ou seis alunos, que era a minha realidade, "Pergunte para os alunos, façam isso, tã rã rã...", se eu perguntar para cada aluno como é que eles falam, como é que eles fazem tal coisa, eu não dou aula. Não tem como tu fazer do jeito que eles me dão as dicas, eu não consigo fazer assim, pelo menos.

Para Laís, essas sugestões estavam distantes da realidade dos alunos da escola pública, assemelhando-se a contextos de cursos livres, onde a quantidade de estudantes na sala de aula é bem menor, o que permite um trabalho mais personalizado.

O professor Daniel e a professora Luciana faziam um uso mais sistemático do MP, consultando o material para suas preparações de aula, conforme vemos nos Excertos 63 e 64.

Excerto 63

Daniel: Eu gosto muito de ver que eles dão direções, "Ah, essa atividade pode ser feita em grupos de 3 alunos, mas pode ser feita com uma discussão em turma". Eu super levo, pego... Mas tem como sugestão, se eu achar que precisa mudar, tu muda, né, porque tudo depende do perfil da turma também. Assim, essas instruções ajudam, elas ajudam horrores.

Excerto 64

Luciana: Eu olho sempre, eu sempre tento olhar, às vezes não dá tempo, né, às vezes eu vou assim sem olhar mesmo, vou tipo, até pela experiência tu já vai meio que sabendo como fazer, né, mas às vezes eu tento dar uma olhada, quando eu tenho mais tempo, assim, eu tento dar uma olhada pra ver as sugestões, né, por exemplo, como eu falei, entrar no site, eles põem às vezes algumas sugestões de atividades no site também. Isso eu não tenho tempo de olhar, isso até é uma coisa que eu deveria fazer mais assim, mas eu tento sempre dar uma olhada nas orientações, né... mas é como eu te digo, a gente que tem mais experiência, nem sempre a gente olha tudo, né, a gente já meio que... Eu acho que é importante, eu acho que o manual do professor é bem importante, assim, até porque, assim, acho que por várias razões, acho que é importante ter o manual, até tu tem uma, às vezes pode não entender muito bem uma tarefa proposta, e acho que é bem importante assim ter uma explicação, né, um propósito da tarefa em forma de manual.

Em relação à explicação teórico-metodológica das coleções, apenas Daniel, Luciana afirmaram se interessar por essa parte do MP. O Excerto 65 apresenta a fala de Daniel sobre esse assunto.

Excerto 65

Daniel: Gosto muito que esses livros novos, das últimas coleções, eles vêm com... as autoras do Bridges, elas escreveram acho que todo referencial teórico que elas utilizaram, falaram sobre todo referencial teórico que elas utilizaram pra fazer o

livro, né, aí tem uma parte lá que fala de Vygotski, de *scaffolding*, cita Bakhtin. Eu gosto muito de ver essas coisas, pra ver se tá alinhado, sabe. E aí tem, aí depois disso elas explicam como as unidades estão estruturadas, como é que as lições são estruturadas, o que que pode se fazer em cada uma delas, né... E agora, com a BNCC, cada atividade tem um código de BNCC, né.

Percebemos que o professor fazia um uso detalhado do MP, preocupando-se também com a coerência entre o que os autores dizem ser a base do LD, as propostas de atividades e o que Daniel acreditava ser importante para o ensino de Língua Inglesa.

Os professores Bianca, Cíntia, Guilherme, Júlia, Marina, Raul, Rubem, Regina, Sandra e Tatiana relataram utilizar o MP esporadicamente em suas preparações de aulas, especialmente quando surgia alguma dúvida na condução das atividades. Os Excertos 66-70 exemplificam esse uso.

Excerto 66

Bianca: Às vezes se eu fico com dúvida qual o objetivo da atividade, eu dou uma olhada no manual para ver qual seria a intenção daquela atividade. Porque eles têm, eu já olhei alguns, às vezes é o que nos vem pra gente analisar é o manual do professor, então eu vejo que eles dão ideias ali de como iniciar a aula, fazer uma preparação antes de entrar na unidade e tal. Mas, às vezes, não é uma coisa corriqueira, "vou pegar o manual do professor para preparar a aula".

Excerto 67

Guilherme: Assim, dependendo do capítulo, sim. Se eu acho que o capítulo tá muito difícil de eu compreender o que eu tenho que fazer, aí eu dou uma olhadinha sim. Agora, senão, eu vou olhando, vou analisando cada capítulo e vou seguindo aquela ordem ali, e vou criando possibilidades pra eles, né, agora que é uma partezinha que eu não entendi muito bem a proposta da atividade, eu dou uma olhadinha sim.

Excerto 68

Marina: Utilizo principalmente assim, quando eu tenho dúvida, por exemplo, relação a alguma atividade, alguma coisa, ele vai trazendo explicações, então às vezes eu recorro a ele para ver qual é o comentário que tem sobre aquele assunto ou sobre aquele conteúdo, ou aquele exercício, aquela atividade específica.

Excerto 69

Raul: Eu não usava, já cheguei a explorar ele, ver o quanto ele ia me ajudar, mas usar ele assim na minha

rotina, não. [...] Algumas atividades, ajuda, assim, no sentido de entender como começar, aonde chegar, mas, de novo, eu sempre achava muito distante da realidade, eu não conseguia aplicar aquilo ali.

Excerto 70

Regina: Eu, às vezes, vou lá pra olhar. Se eu tenho uma ideia que eu acho melhor, eu uso a minha, mas eu uso aquilo lá pra ver, porque eu comparo, eu pensei numa coisa, mas, às vezes, eu vou lá consultar, porque eles pensaram antes de mim, né.

Portanto, o MP, para esses professores, era uma ferramenta utilizada quando surgia alguma dúvida sobre a condução de uma atividade. Mesmo não sendo usado com regularidade, o MP ainda desempenha um papel importante, pois, ao analisar as sugestões de como abordar uma temática ou conduzir uma atividade, os professores aprendem novas formas de lecionar que podem fazê-los repensar a sua própria prática docente.

Nesta subseção, analisamos as formas como os professores entrevistados utilizam os LDs do PNLD, as adaptações que fazem ao material, suas opiniões sobre as vantagens de usá-lo e se existe alguma relação entre a construção do cronograma de ensino e os LDs. Na próxima subseção, faremos a comparação dos dados dos questionários e das entrevistas sobre o uso dos LDs.

5.4.2.3 Questionário e entrevistas

Nesta subseção, analisaremos as semelhanças e diferenças entre os dados provenientes do questionário e das entrevistas em relação ao uso dos LDs pelos professores.

Com relação às adaptações conferidas aos LDs, os dados do questionário e das entrevistas assemelham-se, visto que praticamente todos os professores³⁸ adaptam o material de alguma forma. Os tipos de adaptação que os professores entrevistados mencionaram também são semelhantes às opções disponíveis no questionário³⁹.

A seleção/exclusão de partes do LD é uma forma de adaptação realizada por todos os professores entrevistados e pela maioria dos professores que responderam ao questionário. Para os professores participantes desta pesquisa, os LDs são muito extensos

³⁸ Com exceção de um professor, que respondeu negativamente a essa pergunta do questionário.

³⁹ Ver Tabela 16, p. 140.

em relação à baixa carga horária de Língua Inglesa que normalmente é oferecida nas escolas e ao nível linguístico dos alunos. Por esse motivo, a exclusão de atividades e até de unidades inteiras do LD é comum entre os professores.

A simplificação dos conteúdos e das atividades do LD e a adição de materiais extras estão também entre as adaptações mais citadas pelos professores entrevistados. A maioria dos professores que responderam ao questionário marcaram as alternativas *sempre* e *frequentemente* nessa questão.

Portanto, percebemos que os professores tendem a adaptar os LDs para o seu contexto de ensino, seja para torná-los mais simples ou para aproximá-los da realidade de seus alunos. Isso demonstra que os docentes não seguem o material à risca, sem modificá-lo, e que o LD é uma ferramenta de apoio à prática docente.

Devido à importância das adaptações para um uso eficaz dos LDs, elas são previstas e incentivadas pelo Guia de LDs do PNLD.

Mesmo com os avanços apontados, o(a) professor(a) tem o papel fundamental não só na escolha das obras que atendam à sua comunidade escolar, mas também na *adaptação do material no dia a dia do trabalho docente*, seja pela *complementação, pela subtração ou adaptação dos materiais disponíveis*. O processo de avaliação do PNLD, ao atender os requisitos que um bom material didático deve ter, indica possibilidades para o trabalho docente; no entanto, é *o(a) professor(a) quem tem condições de adaptar o material de forma que os(as) estudantes possam usufruir da melhor forma possível do material disponível*, contribuindo para a sua educação integral, sua reflexão crítica sobre e transformação de práticas situadas de usos das linguagens, a partir das quais significados são (des/re)construídos na contemporaneidade, tanto no nível global quanto local. (BRASIL, 2019b, p. 30, grifo nosso)

As adaptações são, portanto, fundamentais para o trabalho com o uso de LDs. São elas que irão aproximar o material dos alunos. Apesar de o PNLD proporcionar recursos de qualidade para professores e alunos, adequar os LDs ao contexto de ensino é parte integrante do uso dos materiais, e os professores participantes desta pesquisa parecem ter consciência disso. Mesmo apontando como principal vantagem dos LDs o fato de serem um material pronto, proporcionando economia de tempo, principalmente nas preparações de aula, esses docentes não deixaram de modificar os LDs.

Sobre as atividades que os professores mais gostam de usar do LD, os dados do questionário e das entrevistas são semelhantes e mostram que os exercícios de *leitura* são os preferidos entre os professores participantes. No questionário, em segundo lugar estão

a atividades de vocabulário (21%). Já nas entrevistas, a segunda opção dos professores foram os exercícios que envolviam imagens.

Em relação ao uso dos LDs como base para a elaboração do cronograma de ensino, a maioria dos professores que responderam ao questionário afirmaram que utilizavam total ou parcialmente o material para esse fim (50,8% e 43,7%, respectivamente). Esses dados divergem dos dados provenientes das entrevistas. Dentre os 15 professores entrevistados, apenas três utilizavam os conteúdos dos LDs para elaborar o cronograma de ensino. O planejamento era desenvolvido com base em outros critérios (BNCC, planejamentos anteriores, experiências dos professores, entre outros) e o LD era utilizado como material de apoio na execução desse cronograma.

Quando questionados sobre o uso do MP, os professores que responderam ao questionário utilizam sempre ou às vezes esse material para suas preparações de aula (18% e 54% respectivamente)⁴⁰. No entanto, o uso do MP não aparece de forma tão frequente e constante entre os professores entrevistados. Apenas dois deles (Daniel e Luciana) utilizavam esse recurso mais sistematicamente. Os outros professores consultavam apenas quando tinham alguma dúvida em relação à condução das atividades. Sugestões de condução das atividades foi a segunda alternativa mais selecionada pelos professores do questionário, precedida apenas pelas sugestões de materiais extras⁴¹.

5.5 O LD E A FORMAÇÃO DOCENTE

Nesta subseção, analisamos os dados dos questionários e das entrevistas com o objetivo de verificar se há alguma relação entre o uso dos LDs e do MP e a formação dos professores. Ou seja, se o material tem potencial de modificar ou não a prática pedagógica e a forma de ensinar. Procuramos saber também se o uso de LDs para o ensino de Língua Inglesa é um tema abordado na formação inicial e/ou continuada dos professores e se os professores se sentiram preparados para usar o material pela primeira vez na escola pública.

⁴⁰ Ver Gráfico 9, p. 143.

⁴¹ Ver Gráfico 10, p. 144.

Primeiramente analisaremos as perguntas do questionário sobre esse tema. Em seguida, apresentaremos os dados gerados pelas entrevistas. Por fim, faremos comparações entre esses dois conjuntos de dados.

5.5.1 Questionário

Com o intuito de saber se os professores tiveram algum tipo de discussão ou alguma disciplina que abordasse o uso de LDs para o ensino de Inglês, disponibilizamos duas perguntas sobre esse assunto, uma sobre a formação inicial e outra sobre a formação continuada. As respostas das duas perguntas estão apresentadas na Tabela 19.

Tabela 19 – Perguntas do questionário: Durante sua formação inicial (graduação), você lembra de ter cursado alguma disciplina que abordasse o uso de livros didáticos para o ensino e a aprendizagem de Inglês? Após a sua graduação, você já fez algum curso/disciplina que abordasse o uso de livros didáticos para o ensino e a aprendizagem de inglês?

ALTERNATIVAS	DISCIPLINA QUE ABORDASSE LDs PARA O ENSINO DE INGLÊS NA GRADUAÇÃO		DISCIPLINA QUE ABORDASSE LDs PARA O ENSINO DE INGLÊS NA PÓS-GRADUAÇÃO ⁴²	
	Quantidade	Percentual	Quantidade	Percentual
Sim	25	20%	44	35%
Não	61	48%	67	53%
Não lembro.	40	32%	15	12%
TOTAL	126	100%	126	100%

Fonte: Elaboração própria

A maioria dos professores que responderam ao questionário não tiveram disciplinas na graduação ou na pós-graduação que abordassem o uso de LDs para o ensino de Inglês (48% e 53%, respectivamente) e 32% afirmam não lembrar dessas disciplinas na graduação. Esse número cai para 12% na pós-graduação. A quantidade de professores que responderam afirmativamente foi maior na pós-graduação (35%) que na graduação (20%). Essa diferença pode ser atribuída a dois motivos: pelo fato de mais professores

⁴² Na pergunta referente a este tópico, disponibilizamos a alternativa *Estou cursando a graduação*, para aqueles professores que não tinham a graduação completa no momento da pesquisa (ver Apêndice 3, p. 239). Nenhum professor marcou essa alternativa, por isso ela não é mostrada na Tabela 19.

não lembrarem de ter tido esse tipo de discussão nas disciplinas da graduação e/ou pelos cursos de pós-graduação na área de formação de professores serem mais específicos e abordarem aspectos relacionados ao ensino, que podem incluir LDs.

Discussões sobre o uso de LDs para o ensino de Língua Inglesa durante a formação dos professores (inicial e continuada) auxiliam a preparar o professor para utilizar e lidar com o material em sala de aula. Por isso, incluímos uma pergunta no questionário para saber se o professor se sentiu preparado quando teve de usar o LD pela primeira vez, conforme Tabela 20.

Tabela 20 - Pergunta do questionário: Quando você teve de utilizar pela primeira vez os livros didáticos de Inglês, fornecidos pelo PNLD, na escola pública, você se sentiu preparado para isso?

ALTERNATIVAS	QUANTIDADE	PERCENTUAL
Sim	47	37%
Não	24	19%
Parcialmente	55	44%
TOTAL	126	100%

Fonte: Elaboração própria

A alternativa com maior número de respostas foi *Parcialmente* (55/126 ou 44%), o que indica que os professores não se sentiram completamente preparados para usar os LDs pela primeira vez. Além disso, 37% (47/126) afirmaram se sentir preparados para usar o material do PNLD. Apesar de a maioria dos professores que responderam a essa pergunta se sentirem preparados ou parcialmente preparados para utilizar os LDs, ainda há uma parcela significativa de 19% (24/126) que não se sente da mesma forma e que, provavelmente, teve algum tipo de dificuldade ao usar o material pela primeira vez. É natural que os professores não se sintam completamente preparados, visto que cada material é diferente e exige que o professor o analise e o conheça, o que pode ser um desafio ainda maior para os profissionais inexperientes. Abordar o uso de LDs na formação de professores, especialmente a inicial, pode trazer mais confiança e preparo a eles.

O uso do MP, não apenas como fonte das respostas das atividades do livro do estudante, mas como uma fonte de informação teórico-metodológica, pode auxiliar na prática pedagógica dos professores e no uso dos LDs em sala de aula. Com o objetivo de

saber se os professores fazem uso do MP como um recurso que pode auxiliar na sua formação continuada, elaboramos uma pergunta sobre esse tema aos professores que afirmaram usar o MP de alguma forma⁴³, conforme Tabela 21.

Tabela 21 - Pergunta do questionário: Você acha que o Manual do Professor contribui para sua formação continuada?

ALTERNATIVAS	QUANTIDADE	PERCENTUAL
Sim	55	47%
Não	16	14%
Parcialmente	46	39%
TOTAL	117	100%

Fonte: Elaboração própria

A maioria dos professores afirmou que o MP contribui ou contribui total ou parcialmente para a formação continuada (47% e 39%, respectivamente). Entretanto, 14% dos professores, mesmo afirmando utilizar o MP, não acreditam que esse material contribua para sua formação.

Na subseção a seguir, analisaremos a relação da formação de professores com o uso de LDs na visão dos professores entrevistados.

5.5.2 Entrevistas

Durante as entrevistas aos professores, perguntamos sobre a relação entre o uso dos LDs e a formação docente dos participantes. As perguntas referiam-se a: se o uso de LDs influenciava de alguma forma a prática pedagógica dos participantes; se os professores tiveram, durante sua formação (inicial e continuada), discussões sobre o uso dos LDs para o ensino de Língua Inglesa; e se eles se sentiram preparados para utilizar o LD em suas aulas quando iniciaram a docência na escola pública.

Ao perguntarmos se utilizar LDs para o ensino de Inglês influenciava de alguma forma a maneira como os professores lecionam, sua prática pedagógica, todos responderam afirmativamente. A professora Adriana sentiu menos essa influência nas

⁴³ Ver Gráfico 9, p. 143

aulas de Língua Inglesa, pois ela já trabalhava com LDs anteriormente. No entanto, ela relatou que o LD tem auxiliado na sua formação como professora de Língua Portuguesa, já que leciona os dois componentes curriculares. Por não ter tanta experiência com o ensino da língua materna, o material tem ajudado Adriana a entender as possibilidades desse ensino, conforme sua fala no Excerto 71.

Excerto 71

Adriana: É que minha caminhada, assim, de formação acabou sendo mais para o inglês, né, então para mim acho que não fez muita diferença, porque eu já tinha uma formação forte de adaptação do livro, de elaboração de materiais. Acho que mais assim para dar ideia do que fazer com aquelas atividades dali, de produto final assim, o que fazer depois que os alunos estudaram tudo isso, tá e agora, o que eles fazem? Acho que nesse sentido. Mas, no de português, eu tinha menos experiência de dar aulas em escola, né, de formação mesmo, então pra mim, tá sendo bem interessante, entre aspas, seguir o livro didático, assim, porque eu to vendo assim, como é que se conecta a questão do recurso linguístico com o texto escolhido e com a temática do que tem na BNCC.

Para os professores Bianca, Carlos, Cíntia, Daniel, Guilherme, Luciana, Marina, Rubem e Tatiana, o uso dos LDs trouxe novas ideias de temáticas e de como conduzir as atividades com os alunos, conforme os exemplos nos excertos a seguir.

Excerto 72

Bianca: Eu acho que sim, eu acho que tu sempre acaba descobrindo ali novas formas de trabalhar o tema ou o tipo de gênero textual, que de repente tu não teria pensado a maneira de trabalhar. Ou até mesmo tu olha e "bah, eu não trabalharia desse jeito", mas trabalharia de outro jeito. Acho que sim, acho que sempre estimula o professor, ou trabalhar da forma proposta, ou pensar outras formas também.

Excerto 73

Carlos: Como eu peguei o processo andando⁴⁴, eu não tive tempo de fazer o meu plano anual e tal, eu consegui alinhar o meu plano diário, no caso, ou semanal ou quinzenal que seja, com o livro. Então eu fui vendo como ele abordava aquela parte, e o livro acaba me dando ideia, "ah, eu posso trabalhar assim, assim", sabe? [...] Acho que o livro acaba te dando

⁴⁴ O professor foi contratado, em regime de contrato temporário, quando as aulas já haviam iniciado. Por esse motivo, não teve tempo de fazer o planejamento anteriormente, em conjunto com outros colegas.

opções, creio eu. Como eu comentei, se tu não trabalhar engessado com ele, ele te dá um apoio bom e te dá ideias. Principalmente quem é efetivo, que tá nessa vida faz tempo, tá com o material todo o ano, só renova e tal, eu que comecei agora, assim, tô meio perdido, o livro me deu esse amparo no começo ali sabe.

Excerto 74

Daniel: [...] eu aprendo, eu sinto que na prática eu acabo aprendendo a como lidar com o material em termos de adaptação, do que que... em termos do que fazer com o material quando ele não dá certo, em termos de como levar esse material pra vida real deles, sabe. Acho que essas coisas, assim, na prática, eu aprendi muita coisa, até porque, as direções que o livro do professor te dão, elas são muito importantes também. [...] Mas as direções que os livros te dão, claro, não precisa seguir à risca, mas elas te ajudam muito, sabe, elas te ajudam demais, de verdade, assim. Isso vai contribuindo pra que tu vá melhorando, vá atualizando a tua prática enquanto professor, né, pra mim, é muito bom nesse sentido.

Excerto 75

Marina: Eu acho que no sentido assim, por exemplo, o livro, ele traz uma outra realidade, às vezes para eu poder utilizar, eu tenho também que ir atrás para ver como é que faz, o que significa aquilo, o que é que está querendo, eu também tenho que aperfeiçoar. Então o livro, no sentido... tem o lado bom e ruim de ele não ser adequado muito ao que a gente tá trabalhando, né, porque ao mesmo tempo se tu quiser utilizar, tu vai ter que correr atrás, né, um pouco mais daquele vocabulário, daquilo que tá sendo apresentado, né, então também. E tem, por exemplo, assuntos que o livro traz, que eu nem sonharia em trabalhar em sala de aula, por exemplo, instrumento musical. Nunca me passou pela cabeça isso! E todo o livro do sétimo ano tem. E é uma coisa que não teve na minha formação, eu não me lembro nem no ensino fundamental nem no ensino médio, trabalhar com instrumento musical por exemplo. Então, é uma coisa que... é um desafio, não fica sempre na mesmice também.

Excerto 76

Rubem: Eu acho que sim, porque tem alguns tópicos que o livro traz, e como eu falei, ele é um livro interdisciplinar, então às vezes ele aborda um assunto de uma forma que eu não abordaria, mas de uma forma boa. Eu não abordaria, porque de repente eu não pensaria daquela forma, então, sim, ele me ajuda bastante.

Portanto, o LD ajudou esses professores a refletirem sobre sua prática e mostrou outras formas de apresentar os conteúdos aos alunos. No caso do professor Carlos, que

não tinha muita experiência anterior com o ensino de Língua Inglesa, o material serviu como um guia para orientá-lo em suas preparações de aula.

A visão do professor Raul sobre como os LDs podem influenciar sua prática difere dos outros professores, pois ele salienta que, por meio dos materiais distribuídos pelo PNLD, ele consegue ter uma ideia do que é esperado que seja ensinado e aprendido em cada etapa escolar, conforme sua fala no Excerto 77.

Excerto 77

Raul: Sim, influenciar, influencia. No mínimo, ele mostra o que que o governo, acredito eu, não a editora, espera que eu faça nas minhas aulas. Quando eu vejo aqui assim, primeira coisa que influencia, to sempre atrasado, não to dando conta, dá essa sensação. Porque quando eu olho aquilo ali, e sempre tenho a impressão que meus alunos tão atrasados, né. Como eu não converso com mais ninguém, parece que é os meus alunos que não conseguem chegar ali, quando a gente conversa com outros professores a gente vê que é normal, que é a realidade. Mas tem, tem muito material bom, muita coisa ali que eles fazem relação, que influencia sim positivamente. Pra gente, é um material muito bom, assim, de ver essa abordagem, vários temas, enfim, é só a desconexão com a realidade do aluno que pesa.

Ao analisar o LD, Raul refletiu sobre sua prática no sentido de achar que teria de dar conta de todo o conteúdo proposto pelo material. Sua fala mostra que, apesar de uma certa decepção com o material por considerá-lo distante da realidade dos alunos, o LD continua contribuindo com a sua prática docente.

A professora Cíntia relatou que sua experiência com o uso de LDs na escola pública mudou sua forma de ver o ensino nesse contexto. Apesar de já haver utilizado LDs como professora de Inglês, era somente em instituições privadas, conforme sua fala no Excerto 78.

Excerto 78

Cíntia: Quando eu entrei em contato com os livros, eu meio que não sabia o que fazer com eles, eu fiquei assim... Me abriu um mundo completamente diferente, porque quando eu estudei na [instituição onde se graduou], eu também aprendi com esses livros importados, Cambridge, blá, blá, blá... [...] Então eu ensinava como eu aprendi. E, a partir do momento que eu entrei em contato com livros que privilegiavam mais o tema do que um ponto gramatical específico, eu

tive que me reinventar como professora, e isso pra mim foi bastante positivo, porque eu cheguei à conclusão de que esta maneira de dar aula é muito mais interessante e provocativa do que a maneira que eu dava aula antes. Eu aprendi nos trancos e barrancos, na base da porrada, porque você pegar o material e "OK, o que que eu vou fazer com isso, como é eu vou trabalhar isso?" Porque o livro, apesar de ele ser... um material que não é, ele é um guia, mas ele não, ele não te dá tudo o que você precisa, ele não é uma formação, ele é só um guia. Então a partir do livro eu tive que buscar formação para tentar dar conta do que eu ia fazer com aquele material. Então, mudou bastante minha vida, assim, profissional. [...] Então, você ter um guia que te diga "Olha, esses são os temas transversais", especialmente pra uma pessoa que caiu de paraquedas no Ensino Médio, como eu, "Esses são os temas transversais, você tem que trabalhar, sei lá, mobilidade urbana, você tem que trabalhar diversidade, você tem que trabalhar ativismo". Poxa, eu jamais ia imaginar que eu teria que trabalhar essas coisas. [...] Eu acho que a mudança ela se deu em vários níveis desde de "nossa, eu vou trabalhar uma temática diferente das que eu trabalhava" até a questão de o que é mais importante, trabalhar uma temática e fazer uma discussão aprofundada, ou trabalhar a língua inglesa? É aquela, assim, aquele velho jogo de malabarismo, que antes eu não fazia, porque a gente focava só na língua em si, e aí, eu acabei começando a fazer. Então eu vou dizer assim: foi mais tranquilo pra mim? É, vamos dizer assim, é sossegado fazer o que eu faço? Não é! É bem menos sossegado trabalhar como professora do Ensino Médio em uma escola pública, porque você sabe da sua responsabilidade de ter que formar cidadãos, e você sabe que a língua adicional, assim como a língua materna, ela tem um papel de protagonismo aí dentro. Então, você se negar a fazer isso é muito pobre, mas, ao mesmo tempo, eu não sabia que todo esse universo existia, porque eu vivia dentro da bolha do ensino privado. Então, assim, abriu pra mim, como eu falei, abriu um novo mundo, do tipo, ok, eu vou trabalhar... primeiro foi assim um choque, vou ter que trabalhar temáticas de cidadania, e o tempo foi passando e eu fui descobrindo a importância de se trabalhar essas temáticas. [...] Então você começa a se dar conta por que que essas coisas existem no livro. Antes eu olhava e olhava assim, como uma tarefa "Tá, ok, vou ter que fazer isso", agora eu olho como uma responsabilidade e eu entendo o porquê dessas coisas estarem no livro didático.

O relato de Cíntia exemplifica o quanto o uso consciente do LD pode mudar as perspectivas dos professores acerca do ensino de Inglês nas escolas públicas. Os LDs ajudaram a professora a ver esse ensino de outra maneira, focando não no ensino

exclusivo e descontextualizado da gramática, mas na importância das temáticas, dos textos, das discussões e da formação de cidadãos, como ela mencionou. Garcez e Schlatter salientam que o princípio geral da educação é a formação para o exercício da cidadania (2017, p. 16), que é um direito presente na Constituição Federal de 1988, conforme lemos.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o *exercício da cidadania* e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, artigo 205, grifo nosso)

Os LDs do PNLD auxiliaram a professora Cíntia a se atentar para essa formação cidadã dos alunos e a entender o papel do ensino da Língua Inglesa nessa formação, mesmo sendo mais desafiador, como ela apontou.

O professor Daniel afirmou que lia as orientações teórico-metodológicas do MP, pois ali estavam as teorias de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa que embasavam os LDs, conforme sua fala no Excerto 65 (subseção 5.4.2.2, p. 164-265). Ao ler essas informações, o professor pode também utilizá-las como forma de atualização, contribuindo com a sua formação continuada.

Para saber se os professores tiveram, durante sua formação, alguma disciplina ou alguma discussão sobre o uso de LDs para o ensino de Língua Inglesa, abordamos essa questão durante as entrevistas. Oito dos 15 (53%) professores afirmaram ter estudado sobre LDs em sua formação. Durante a formação inicial, Adriana, Bianca, Daniel, Guilherme, Luciana, Marina, Rubem e Tatiana tiveram discussões acerca do uso de LDs, já o professor Daniel, além da graduação, também aprendeu sobre os materiais em uma disciplina do mestrado. Os outros seis professores não tiveram discussões relacionadas ao uso de LDs.

Daniel, mesmo tendo tido disciplinas que abordassem o uso de LDs, procurou se aprofundar no assunto por conta própria também.

Excerto 79

Daniel: [...] adaptação de livro didático, eu tive nas minhas cadeiras de estágio, por exemplo, no mestrado também a gente teve aula sobre isso. [...] Eu lembro que na cadeira de Didática, a gente aprendeu a montar material didático, né, as unidades didáticas. Nos estágios, a gente teve aula de como fazer adaptações de livros didáticos, eu lembro que

até a Patrícia⁴⁵, na época ela foi... porque ela tinha feito o TCC dela com livro didático e tal, então ela foi em uma das aulas pra mostrar pra gente os livros didáticos que estavam rolando nas redes públicas naquele momento. Foi bem bacana, eu lembro disso. E no mestrado também, na cadeira de Ensino e Aprendizagem de Língua Estrangeira, a gente teve também discussão sobre material didático. Então essas coisas assim eu sempre fui muito atrás, acho que eu precisava fazer diferente...

Esse também é o caso de Adriana, conforme sua fala no Excerto 80.

Excerto 80

Adriana: Acho que um pouco na disciplina de estágio assim, sempre tem alguma discussão, sobre usar ou não o livro, mas nada assim muito marcante. Para mim a maior discussão foi que né meu TCC foi sobre o uso do livro didático, então eu tive que ir atrás, foi por um incentivo individual assim, porque eu queria pesquisar sobre isso, aí eu pesquisei sobre adaptações do livro didático, aí fiz a pesquisa no [nome do programa da universidade] e tal. Mas não era uma coisa institucional, "ah, na graduação eu estudei..." Eu estudei mais por conta própria.

Adriana pesquisou sobre o uso de LDs para seu trabalho de conclusão de curso, o que fez com que ela tivesse de buscar mais informações sobre o assunto. Apesar de ter tido alguma discussão durante a graduação, não parece ter sido algo marcante, que tenha auxiliado no uso real do material.

As professoras Luciana e Tatiana detalharam os momentos em que o uso de LDs foi abordado durante sua formação, conforme relatado nas suas falas.

Excerto 81

Luciana: Sim, sim. Nós tivemos na parte do... ali na disciplina de... acho que era prática de ensino de inglês, não lembro mais, faz tanto tempo... Mas, sim teve as práticas... Não era o Estágio. Teve o estágio também, supervisionado, que a gente discutia também a questão de planos de aula. E geralmente a gente tinha que elaborar o plano de aula e discutir, né, as atividades que a gente ia fazer com os alunos, tinha que apresentar, eu lembro que a gente apresentava e discutia com os colegas assim, e aí geralmente apresentava materiais didáticos, né, apresentava ali parte do livro didático... a gente teve essa discussão em aula, na [universidade onde se graduou]

⁴⁵ Nome fictício.

a gente teve, eu lembro, tinha bastante reflexão. [...] No mestrado eu tive bastante leitura sobre isso, sobre práticas, um olhar mais crítico também sobre material didático, acho que isso me ajudou muito. [...] Acho que se tinha uma discussão assim muito de críticas em relação aos materiais didáticos, né, muita crítica, crítica, crítica, em relação aos livros, "ai, não usar os livros", então quem usava livro era meio, aquela coisa assim, "ai esse professor usa livro", tinha muita crítica ao livro... [...] Então ali a gente discutiu também questões do ensino de vocabulário nos materiais didáticos.

Excerto 82

Tatiana: Sim, sim, tinha, tinha, a gente não tinha vamos dizer um passo a passo de como escolher o material, né, isso não, mas eu tive muitas coisas espalhadas em diferentes disciplinas sobre a questão do material. Então, quando eu fui fazer, por exemplo, uma disciplina que era pré-requisito do estágio, teve bastante essa discussão, mas, assim, bem genérica sobre usar ou não usar, o que buscar como professora e etc. Depois, antes ainda nas disciplinas lá de formação humana da [nome da instituição onde se graduou], eu tive uma disciplina que se discutiu muito isso, as questões mais de cidadania, né, representatividade, de etnocentrismo, então era essa visão pra que a gente tentasse usar disso pra fazer uma escolha adequada. Eu tive sim, tive mesmo, pelo menos em duas disciplinas houve essa discussão.

Luciana relatou ter cursado disciplinas que abordavam LDs em discussões contestando seu uso para o ensino de Língua Inglesa. A legitimidade do uso do LD para o ensino de Inglês tem sido debatida há muito tempo. Um exemplo, conforme mencionado na Seção 2 (p. 27), é o polêmico artigo *What do we want teaching materials for?* de Allwright (1981), em que o autor desaprova o uso dos materiais prontos e amplamente utilizados. A visão de que os materiais didáticos deveriam ser preparados pelos professores, em muitos casos, não parece condizer com a realidade desses profissionais, que lecionam muitas horas por semana, para diferentes turmas, muitas vezes, em diferentes escolas. Em vez de apenas criticar o uso de LDs, poderia haver uma ampliação nas discussões sobre o uso contextualizado do recurso, o que, provavelmente, seria mais produtivo para professores e alunos.

Tatiana frequentou algumas disciplinas em que o uso dos materiais era discutido, inclusive sobre questões como cidadania, representatividade e etnocentrismo, como ela apontou.

Guilherme disse que participou de discussões sobre LDs em algumas disciplinas durante sua graduação, especialmente no Estágio. A professora Mariana afirmou que não teve discussões sobre o uso de LDs em disciplinas de ensino de Língua Inglesa, mas que teve em uma de Língua Portuguesa, chamada Análise de Materiais Didáticos. Rubem relatou ter lido algo a respeito do uso de LDs, mas não lembra em qual disciplina. A professora Bianca participou de uma disciplina em que os estudantes faziam uma leitura crítica dos LDs. Apesar da discussão ser importante, Bianca atentou para o fato de que essa disciplina aconteceu mais no início da sua graduação, quando, para ela, essas discussões ainda não faziam muito sentido, pois ela ainda não tinha tido essa experiência.

Por seu amplo uso e distribuição nas escolas públicas, é importante que essas discussões sobre LDs sejam abordadas especialmente na formação inicial, em que os alunos-professores estão sendo preparados para a docência. Discutir e estudar o uso de LDs pode fornecer subsídios aos professores, para que eles se sintam mais preparados para utilizar os LDs na escola pública, tenham mais condições de adaptar o material ao seu contexto de ensino e, por fim, façam um uso crítico e consciente desse recurso.

O preparo dos professores para o uso de LDs durante sua formação pode refletir na sua prática, especialmente quando iniciam na docência. Portanto, com o objetivo de saber o quanto os professores se sentiram preparados para utilizar os LDs do PNLD quando iniciaram seus trabalhos na escola pública, abordamos essa questão nas entrevistas.

As professoras Adriana, Marina, Regina, Sandra e Tatiana e o professor Rubem relataram que se sentiram preparados para usar o LD no contexto do ensino público. Marina afirmou que, pelo fato de os LDs serem todos meio parecidos, não teve dificuldade em usá-los. No entanto, ela sempre analisa o material anteriormente, conforme sua fala no Excerto 83.

Excerto 83

Marina: Livro didático não tem muita diferença, sempre foi praticamente o mesmo desde que existiu. Claro que a gente, antes de usar, tu lê aquelas orientações, porque às vezes, tem coleções que tem um simbolozinho do lado da questão, tu tem que saber o que que é isso né, às vezes tem que é para ouvir, às vezes é para fazer no caderno de exercício, por exemplo, tem toda essa simbologia pra utilizar. Claro, sempre antes de utilizar, tem que dar uma estudada, com certeza. Desde o início sempre foi assim, então... Mas dificuldade não, eles são

acessíveis nesse manuseio da gente, do professor com o livro, né, ali dentro.

A professora Sandra também relata que, apesar de não ter tido dificuldades, era sempre necessário analisar o material antes de usar. O professor Rubem destacou que, para ele, usar o LD não foi um problema no início, mas que, para professores inexperientes ou com pouca fluência em Língua Inglesa, pode ser difícil.

Regina afirmou que, quando começou a utilizar os LDs em suas aulas, já tinha muitos anos de experiência de ensino em escolas públicas, o que a auxiliou a usar o material.

Tatiana disse que quando começou a lecionar Inglês em um curso livre, não se sentiu preparada para usar o LD naquele contexto e não teve nenhum tipo de formação ou treinamento, tendo que aprender por conta própria. No entanto, essa experiência a ajudou a usar os LDs na escola pública com mais segurança e tranquilidade.

O professor Daniel disse que sentiu parcialmente preparado para utilizar os LDs, mas que sabia que poderia encontrar dificuldades. Por esse motivo, procurou se informar sobre o uso do material, como podemos observar em sua fala.

Excerto 84

Daniel: Eu acho que mais ou menos [preparado], porque eu sempre considerei as discussões que a gente, que eu tive na graduação, de que não ia ter uma formação continuada de professores pra lidar com o livro, de que as direções geralmente iam complicar se tu usasse livro... Ainda bem que eu nunca peguei direção que complicasse, ou até mesmo a situação de tu moldar a tua progressão do livro e fazer as adaptações. Eu sabia dessas coisas. Então, o que eu fiz foi basicamente começar a buscar mais informações sobre isso, sabe, eu fui meio autodidata pra saber como lidar, acho que eu não sou um expert "nossa, vamos usar o livro, sei usar o livro didático!", mas eu tento o meu melhor. Mas acho que eu não me sentia preparadíssimo, mas uma preparação inicial, assim. [...] [Discussões prévias] ajudaram muito a ter essa coisa de autodidata, de buscar informações, assim, de como adaptar.

No relato de Daniel, podemos perceber como as discussões sobre o uso de LDs durante a formação inicial podem auxiliar o professor a lidar com esse recurso e, até mesmo, como o professor menciona, a saber buscar informações de forma autônoma

quando surge um desafio. Por isso a importância de formar professores capazes de lidar com diversas situações do cotidiano escolar, entre elas o uso de LDs.

Dentre os professores que não se sentiram preparados, Bianca, Cíntia, Carlos e Laís afirmaram que tiveram dificuldades de usar o LD na primeira vez e que foram aprendendo sozinhos, com as práticas de sala de aula. Os excertos das professoras Bianca e Cíntia a seguir exemplificam algumas dessas experiências.

Excerto 85

Bianca: É, eu tive que meio que ir aprendendo, né, tive que ir aprendendo, lendo, experimentando, vendo até que ponto eles conseguiam fazer, no que tinham dificuldade também os alunos, vendo se as atividades funcionavam ou não funcionavam. Algumas que eu achava que seriam mais fáceis eram mais difíceis, o que eles conseguiriam realizar sozinhos, eu via que precisava mais de... de eu guiar, ir explicando, perguntando, questionando, para eles conseguirem prestar atenção no que era necessário para resolver a atividade ali proposta. Acho que foi um aprendizado, tanto com o livro quanto com a turma, com a escola, com o ato de dar aula em geral.

Excerto 86

Cíntia: Eu peguei o livro e falei "Meu, o que é isso?", pra depois me dar conta de por que que isso, o porquê desse movimento, porque eu era completamente alienada do ensino público, completamente. [...] eu caí de paraquedas, me senti... tive que pensar, assim, pra entender como usar. Embora eu saiba que existe todo um manual lá atrás pra você ler, entender... Só que, assim, também, quando eu entrei, eu vou dizer a você, era 2014, eu estava dando aula de Português e de Inglês no [nome da escola pública], estava dando aula no [nome da escola privada], estava dando aula na [nome da IES], que é a faculdade do [nome da instituição]. Então, assim, eu não tinha tempo nem pra respirar, que é o acontece com muito professor estadual aí, que não tem tempo nem de olhar o livro, a gente sabe disso. Então, assim, eu estava mais ou menos nessa situação, "eu vou pegar aqui e vou fazer o que eu puder". A gente sabe, hoje eu sei, que tem um material riquíssimo ali, sem discussão, mas eu não li, eu fui ler depois.

O professor Guilherme afirmou que nunca se sente preparado o suficiente para usar o LD, especialmente quando é um material novo para ele, conforme sua fala no Excerto 87.

Excerto 87

Guilherme: Na verdade, toda vez que eu tenho que pegar num livro novo, eu nunca me sinto preparado, eu tenho que estudar ele bem antes pra ver, entender como é que é os procedimentos, que cada livro é um universo diferente. Então, tem que muitas vezes analisar ele, verificar o que eu tenho que fazer, o que que eu posso fazer, né, e aí sim, começar a trabalhar com o livro.

A experiência de Guilherme mostra que sempre vai existir o desafio de utilizar um LD novo, pois cada material é diferente. No entanto, quando o professor tem um conhecimento geral de como lidar com esse recurso, torna-se mais fácil analisar o LD e saber como adaptá-lo para o seu contexto. A formação de professores que auxilie o docente a usar qualquer material tende a ser mais significativa que as formações (ou treinamentos) que focam em apenas uma coleção do LD.

A professora Laís sentiu-se bastante perdida quando teve de lecionar com o LD pela primeira vez na escola pública, pois essa realidade era completamente diferente de sua experiência anterior como professora de Inglês em cursos livres. Seu relato demonstra como a professora agiu diante desse desafio.

Excerto 88

Laís: [...] porque eu cheguei mega perdida, né, eu não sabia como é que funcionava o livro didático, porque no curso de inglês é totalmente diferente, o estilo dos livros é totalmente, tanto na particular quanto na pública, né, os livros funcionam de forma diferente. Eu não sabia mexer, eu tive que pegar o livro e começar a tentar entender ele, como é que funciona, e não teve ninguém pra me ajudar, sabe, eu peguei... ninguém da escola, ninguém das editoras, nada. Eu peguei, eu fui na verdade, fui pro Google, se tava errada ou não, era o que tinha de recurso, né. Daí eu fui procurando, fui perguntando pro meu pai, que é professor de matemática, eu fui assim "Pai, né, como é que a gente faz essa organização aqui?", eu tinha dúvidas simples assim, ó, "Quanto tempo eu fico numa unidade?". O livro é separado em oito unidades, mas eu não tenho oito meses com eles, às vezes tem mais, às vezes tem menos, por exemplo, um mês de aula são quatro aulas minhas. [...] Então essa questão de programação, de preparar uma aula usando o livro didático, pra mim... "O que que eu uso primeiro? Eu sigo a página certinho, página 1, 2, 3, 4, 5, 6, ou eu começo com a parte gramatical, ou eu começo com a parte da leitura? O que que fica melhor, o que é melhor pro aluno aprender?", né, não pra mim como professora, mas o que que fica mais fácil para ele conseguir entender, o que que vai fluir melhor.

A professora Laís tentou utilizar os recursos que tinha para poder lidar com o LD, como a busca por informações na internet e até mesmo a ajuda de seu pai, que, como professor de matemática, tinha mais experiência. As “dúvidas simples”, como a professora relata, podem ser as dúvidas de muitos professores, pois esses podem ser desafios enfrentados por professores inexperientes ou que nunca lecionaram no contexto de escolas públicas.

As professoras Júlia e Luciana não relataram sobre suas primeiras experiências com o uso do LD na escola pública.

Perguntamos aos professores entrevistados se eles haviam feito algum tipo de formação continuada referente ao uso dos LDs do PNLD e/ou sobre o Programa. Nenhum deles relatou ter tido essa experiência.

Nesta subseção, analisamos se e de que forma o uso dos LDs do PNLD influencia na prática docente dos professores entrevistados. Além disso, apresentamos suas experiências de formação – ou a falta delas – para o uso do material para o ensino de Inglês e o sentimento dos participantes ao ter de lidar com o LD pela primeira vez na escola pública.

Na subseção seguinte, contrastaremos os dados do questionário e das entrevistas sobre essa relação entre LD e formação de professores.

5.5.3 Questionário e entrevistas

Os dados do questionário mostraram que a maior parte (80% na graduação e 65% na pós-graduação) dos professores participantes não teve, ou não lembra ter tido disciplinas que abordassem o uso de LDs durante sua formação inicial e/ou continuada. No entanto, entre os professores entrevistados, a maioria (53% ou 8/15) afirmou ter cursado disciplinas em que puderam discutir o uso do material, isto é, 47% (7/15) não cursou ou não lembra ter cursado. Os resultados dessa pergunta sugerem que os professores entrevistados tiveram mais oportunidades de discutir o uso de LDs durante sua formação do que os professores que responderam ao questionário.

Quando perguntados se se sentiram preparados para utilizar os LDs do PNLD pela primeira vez na escola pública, a maioria dos docentes que responderam ao questionário marcaram as alternativas *parcialmente* (44%) e *não* (19%). Nas entrevistas, dos 13 professores que responderam a esse questionamento, sete (54%) não se sentiram ou se se

sentiram parcialmente preparados para utilizar os LDs pela primeira vez. Novamente, os resultados dessa pergunta sugerem que os professores entrevistados se sentiram mais preparados para usar o LD pela primeira vez do que os professores que responderam ao questionário.

Com relação à (possível) influência dos materiais do PNLD na formação e na prática pedagógica dos professores, a pergunta do questionário difere-se da pergunta das entrevistas. No questionário, perguntamos aos professores se o MP contribuía para sua formação continuada. Conforme analisamos na Tabela 21 (p. 171), a maioria dos professores assinalou as alternativas *sim* e *parcialmente* (47% e 39% respectivamente). Nas entrevistas, a pergunta estava direcionada ao uso dos LDs, se o material influenciava de alguma forma a prática pedagógica dos professores. Todos os professores responderam afirmativamente. Portanto, podemos inferir, pelos dois conjuntos de dados, que o uso dos LDs e do MP desempenham um papel na formação dos professores e na forma como eles ensinam a Língua Inglesa.

Na próxima subseção, analisaremos as sugestões dos professores aos LDs do PNLD e ao Programa.

5.6 SUGESTÕES DOS PROFESSORES AO PNLD E AOS LDS

Os professores e os alunos são o público-alvo do PNLD; as decisões tomadas e as escolhas feitas por aqueles que elaboram essa PEL podem ter consequências direta no uso dos LDs em sala de aula. Portanto, conhecer a opinião dos professores acerca do Programa e dos LDs e as sugestões deles para ambos é importante para saber o que funciona e o que pode ser aperfeiçoado. Por isso, aos professores participantes do questionário e das entrevistas, solicitamos que expusessem suas sugestões ao PNLD e/ou aos LDs distribuídos pelo Programa.

Na próxima subseção, analisaremos as respostas dos professores a essa questão do questionário.

5.6.1 Questionário

Ao final do questionário, perguntamos aos professores se eles teriam alguma sugestão de melhoria ao PNLD e/ou aos LDs fornecidos pelo Programa. Essa pergunta era opcional e de resposta aberta.

O número de professores que sugeriram melhorias foi de 74. Ao analisar as respostas, identificamos os tópicos mais recorrentes, com quatro ou mais ocorrências, conforme o Quadro 20.

Quadro 20 - Pergunta do questionário: Você tem alguma sugestão de melhoria para o PNLD e/ou para os livros didáticos de Inglês?

SUGESTÕES	QUANTIDADE DE OCORRÊNCIAS
Adequação dos LDs à realidade dos alunos das escolas brasileiras	16
LDs mais simplificados	15
LDs consumíveis (em que os alunos podem escrever no material)	9
Formação de professores para uso dos LDs e conhecimento do PNLD	5
Disponibilização de materiais digitais do PNLD	5
Enunciados dos exercícios em Língua Portuguesa	4
Disponibilização de LDs suficientes para os alunos	4

Fonte: Elaboração própria

A adequação dos LDs à realidade dos alunos das escolas brasileiras e a simplificação do material foram as sugestões mais recorrentes entre os professores. As duas estão correlacionadas, pois muitos dos participantes mencionaram a incompatibilidade entre utilizar o recurso com mais frequência e a baixa carga horária destinada à Língua Inglesa. Além desse desafio, a sugestão de simplificar os LDs e adaptá-los à realidade escolar envolve, na opinião dos professores, o nível muito avançado do material em relação ao nível linguístico dos alunos. Os Excertos 89-91, retirados das respostas dos professores a essa questão do questionário, exemplificam as dificuldades.

Excerto 89

No que tange ao inglês, são muitas atividades para baixa carga horária, e muitos textos não condizem com a realidade linguística dos alunos. Há excelentes propostas/temas, mas devo usar uns três capítulos num ano inteiro, para tornar o material interativo com o aluno (usando slides e outras atividades/jogos complementares). Temas interessantes ficam pesados com textos muito longos também, que demandam muito mais *scaffolding* do que é oferecido no material. Os alunos se frustram diante do material, algumas vezes. Pode ser mais fácil preparar outra coisa do que usar o recurso, o que é uma pena, pois foi uma luta conseguirmos livros didáticos para a disciplina, e por isso me esforço muito para usar e valorizar.

Excerto 90

Livros adequados à realidade dos alunos brasileiros, ou seja, BEM MAIS simplificados.

Excerto 91

Os livros didáticos de inglês, principalmente nos 8° e 9° anos deveriam ser menos complexos, principalmente a parte de leitura. Percebo desmotivação dos alunos por causa dessa complexidade. Por isso eu faço adaptações ou excluo partes do livro. Apesar desses problemas, considero os livros do PNLD importantes.

A dificuldade de utilizar o material devido à quantidade de conteúdo e ao nível linguístico apresentado nos LDs já havia aparecido como um desafio aos professores que responderam ao questionário⁴⁶. Portanto, esse parece ser um ponto importante para os professores, que pode desmotivá-los a usar os LDs com seus alunos.

Outra sugestão que apareceu com frequência nas respostas dos professores foi a questão de os LDs não serem mais consumíveis. Como vimos na subseção 5.1.1.2 (p. 91) desta tese, a partir do PNLD 2018, os LDs de Língua Inglesa passaram a ser reutilizáveis, ou seja, eles pertencem à escola, não mais aos alunos, e devem ser devolvidos ao final do ano letivo. Por esse motivo, não se pode mais escrever nos materiais. Esse fato desagradou os professores, pois dificulta o trabalho em sala de aula, visto que os alunos têm de copiar os exercícios para poder respondê-los.

Cinco professores sugeriram que houvesse formação de professores para utilização dos LDs e sobre o funcionamento do PNLD. Esse mesmo número gostaria que

⁴⁶ Ver Gráficos 4 e 5, p. 119 e 120, respectivamente.

os materiais do PNLD (incluindo LDs, MP e áudios) fossem disponibilizados de forma digital. Sobre isso, as escolas recebem um código digital que possibilita ter acesso ao LD e ao MP em PDF e que deve ser repassada aos professores. Podemos inferir que nem todos os professores têm conhecimento dessa ferramenta.

As sugestões de *enunciados dos exercícios em Língua Portuguesa, adequação dos LDs à realidade local de Estados e municípios brasileiros e disponibilização de LDs suficientes para os alunos* tiveram quatro ocorrências cada uma. Sobre os enunciados em Português, algumas coleções utilizam a língua materna dos alunos nas instruções de algumas atividades, mas a maioria utiliza a Língua Inglesa. Alguns professores podem achar que o uso da língua adicional seja mais uma barreira para a realização dos exercícios, pois os alunos têm de compreender o enunciado para poder fazer a atividade.

A disponibilidade de LDs suficientes para os alunos é uma sugestão relacionada ao funcionamento do PNLD. Provavelmente, esses professores e essas escolas desconhecem a possibilidade de conseguir mais LDs por meio da reserva técnica e da redistribuição de materiais. Essa informação parece pouco conhecida entre as escolas.

Trouxemos, nesta subseção, as principais sugestões dos professores para o aperfeiçoamento dos LDs e do PNLD. Essa mesma pergunta foi feita aos professores entrevistados e será analisada a seguir.

5.6.2 Entrevistas

Os professores entrevistados expuseram suas sugestões de melhorias aos LDs e ao PNLD. Alguns tópicos se repetiram entre suas respostas, conforme percebemos no Quadro 21.

Quadro 21 - Sugestões dos professores entrevistados de melhorias aos LDs e ao PNLD

SUGESTÕES	PROFESSORES
Disponibilidade de materiais digitais	Cíntia Laís Sandra
Fornecimento de LDs suficientes	Bianca Carlos Luciana
Maior participação dos professores nos processos de elaboração e avaliação dos LDs	Guilherme Raul Regina
Formação de professores	Daniel Raul Sandra
Simplificação dos conteúdos do LD para adequação ao contexto escolar	Guilherme Júlia Marina
Mais tempo para analisar os LDs no processo de escolha	Carlos Tatiana
Mais explicações e exercícios gramaticais	Bianca Rubem
Viabilização de plataforma digital para troca de ideias e discussões sobre o uso de LDs entre os professores	Luciana
LDs consumíveis	Carlos
LDs para os anos iniciais do EF	Adriana
LDs por nível de conhecimento	Adriana
Diminuição dos critérios eliminatórios nos editais do PNLD	Raul
Disponibilização de materiais extras para cada coleção do PNLD	Sandra

Fonte: Elaboração própria

As cinco sugestões mais mencionadas pelos professores entrevistados são a *disponibilidade de materiais digitais*, o *fornecimento de LDs suficientes para cada aluno*, *uma maior participação dos professores nos processos de elaboração e avaliação dos LDs*, a *formação de professores voltada para o uso de LDs e o PNLD* e a *simplificação dos conteúdos do LD para adequação ao contexto escolar*.

Cíntia, Laís e Sandra sugeriram a disponibilização de materiais digitais. Cíntia afirmou utilizar bastante o projetor em aula, por isso o LD digital facilitaria suas preparações de aula. As escolas recebem um código digital para acesso aos materiais na

íntegra em PDF. Podemos inferir que os professores não sabem dessa possibilidade e/ou ela ainda não estava disponível na época das entrevistas.

Quanto ao recebimento de LDs suficientes para todos os alunos, sugerido por Bianca, Carlos e Luciana, essa questão já havia aparecido entre os professores entrevistados (subseção 5.4.1.2, p. 125). A professoras Adriana, Bianca, Laís e Luciana reportaram ter enfrentado esse problema. Conforme mencionado (subseção 2.1, p. 29), há a possibilidade de solicitar à reserva técnica ou ao remanejamento disponibilizado pelo PNLD. No momento das entrevistas, salientamos essa informação, para que os professores pudessem ter conhecimento dessa ferramenta.

Os professores Guilherme, Raul e Regina gostariam que houvesse uma maior participação dos professores nas etapas do PNLD, como a elaboração e avaliação dos LDs. Os Excertos 92-94 apresentam as opiniões dos professores em relação a esse tópico.

Excerto 92

Guilherme: Eu acho que talvez deveria ter uma participação maior dos professores na questão da escolha dos livros, e até mesmo na questão da... eu não sei como é que funciona, né, a questão da elaboração deles. Até onde eu sei, parece que tinha alguma coisa assim de uma convocação de professores que faziam, que elaboravam, não sei exatamente como é que funciona...

Excerto 93

Raul: Na construção, que eu falei lá de tirar os pré-requisitos e talvez fazer comissões com professores de ensino médio, tô falando ensino médio porque é a minha realidade, mas professor de escola pública, pra ouvi-los, porque me parece que quem tá na construção, desde a editora, desde o MEC, são pessoas que não tão na sala de aula, é muito, muito distante assim. Se, fizesse uma comissãozinha com 5 professores que tão no chão da fábrica, eles veriam, assim, a diferença que é.

Excerto 94

Regina: Eu acho que eles deveriam ir na escola, fazer uma coisa real, entrevistar os alunos, dar a opinião [...] Então eu iria numa escola e faria uma apreciação do ambiente escolar como ele é na verdade, porque dentro de um gabinete não conhece a realidade.

A participação dos professores das escolas públicas está prevista no processo de avaliação das coleções do PNLD. Ainda assim, esses professores não se sentem representados nas coleções oferecidas às escolas.

A oferta de cursos de formação de professores relacionados ao uso de LDs e ao PNLD foi a sugestão de Daniel, Raul e Sandra. Os Excertos 95 e 96 apresentam suas falas de Daniel e Sandra em relação a esse tópico.

Excerto 95

Daniel: Formação de professores, eu acho que é o principal, assim. Acho que poderia haver algum tipo de formação assim, por parte das prefeituras, por parte dos estados, e até mesmo do governo, sei lá, criar uma formação online que seja, algum tipo de formação pra trabalhar com esses livros, acho que seria necessário.

Excerto 96

Sandra: É que é o que eu te disse lá no início, que eles precisam fazer é fazer uma reunião com os professores de acordo com cada disciplina, entendeu, e dizer assim ó, como é trabalhado o livro, não é só o livro [...]

Raul sugere que as universidades poderiam se envolver mais com as escolas e oferecer cursos de formação. Ele relata um exemplo desse tipo de formação, mas que não era relacionada com o uso de LDs, conforme Excerto 97.

Excerto 97

Raul: A universidade tá bem distante assim nesse debate. Talvez, não sei, primeira vez que alguém chega pra conversar comigo sobre o PNLD, em três anos de sala de aula de escola pública, nem universidade, nem parte governamental, nunca teve isso, "vamos avaliar pra ver se tá bom?" É uma coisa simples assim pra se fazer, não é uma programação grande. E eu tava lembrando agora da [nome da universidade], o que eu já recebi da [nome da universidade], que é a nossa federal aqui, a maior universidade aqui, tipo, eu já participei de capacitação, que foi parceria do governo estadual com a [nome da universidade] pra capacitar a gente. Era por Zoom, era bem legal, mas nada a ver com livro didático, assim, eram atividades pra trabalhar mais speaking e listening nas aulas, essa era a temática, não usava nem de perto o livro didático.

Raul tem consciência de que as universidades exercem um papel importante na formação de professores, não apenas na inicial, com os cursos de graduação, mas também na oferta de cursos para formação continuada. Essa é uma forma de aproximar as universidades da comunidade escolar. Schlatter e Garcez (2017) trazem exemplos dessa parceria entre escola e universidade. As IES e os formadores universitários têm o papel de fazer a interlocução entre o que acontece na escola e a academia. Dessa forma, é possível dar mais voz aos professores da educação básica por meio da divulgação científica e reflexão sobre a prática escolar.

Guilherme, Júlia e Marina sugeriram que os LDs do PNLD deveriam ser simplificados para ficarem mais coerentes com a realidade das escolas públicas brasileiras e com o nível de conhecimento dos alunos. Os Excertos 98-100 apresentam as sugestões desses professores.

Excerto 98

Guilherme: [...] o que eu vejo é um distanciamento muito grande do que é colocado dentro do livro com a realidade das escolas públicas que a gente tem.

Excerto 99

Júlia: Então eu penso assim, né, de repente textos mais simples, diálogos relacionados assim ao cotidiano, porque isso interessa bastante aos alunos, porque quando a gente trabalha com diálogo, uma situação que acontece na sala de aula, de ir numa farmácia, isso chama mais a atenção deles. Porque eles perguntam muito "e professora se isso acontecer comigo e se eu tiver doente como é que eu vou pedir um remédio, como é que eu vou pedir uma comida?". Talvez coisas mais simples desenvolva essas habilidades que a gente pretende nos alunos, até mais que aqueles textos extensos. Eu penso que eu faria essa troca. Deixa o livro muito denso, muito extenso e caro também, a gente sabe, porque tudo isso encarece, se desse um material mais leve, acho que seria melhor.

Excerto 100

Marina: Então eu vejo assim, adequar mais à realidade da escola, porque não adianta assim, o livro do sexto ano, vem um livro do sexto ano com textos. A criança, na escola pública, ela tá iniciando na língua inglesa, ela tá aprendendo palavras, como se fosse uma alfabetização, sabe? E sempre digo pro sexto ano, "Oh, vamos agora voltar para as palavrinhas do primeiro ano". A gente começa assim, e o livro, então, ele fica muito, muito como material de apoio. Aí ele

fica esporadicamente sendo usado, né... Porque o conteúdo não é adequado à, por exemplo, às diretrizes que a gente tem dentro da listagem de conteúdos, dos projetos que a gente trabalha... Então essa adequação eu acho que tá muito longe, o livro de inglês da escola.

O relato sobre a dificuldade e o nível avançado do material já havia aparecido durante as entrevistas, conforme analisamos na subseção 5.4.1.2, a partir da página 123. Esse desafio foi mencionado por 13 dos 15 (87%) professores durante as entrevistas. Para Júlia e Marina, o uso de textos não-autênticos, como os diálogos e vocabulários soltos, seriam mais fáceis para os alunos. No entanto, utilizar textos autênticos refletem a realidade de uso da língua adicional e proporcionam um aprendizado mais situado.

Carlos e Tatiana sugeriam que o tempo de escolha dos LDs deveria ser maior, para que pudessem analisar com mais detalhes as coleções.

Bianca e Rubem gostariam que houvesse mais exercícios gramaticais. Rubem sugeriu que as explicações da gramática fossem feitas em Língua Portuguesa, para que os alunos pudessem estudar em casa. Bianca sentiu falta de mais atividades de fixação das estruturas e de conexão entre os tópicos gramaticais e os textos apresentados no LD. Esses dados estão em conformidade com os resultados da minha pesquisa de Mestrado, na qual os tópicos gramaticais eram os mais utilizados pelos professores, tanto dentro do LD quanto como material extra (LAMBERTS, 2015, p. 124).

Luciana gostaria que houvesse uma plataforma onde os professores pudessem trocar ideias e sugestões sobre o uso dos LDs, conforme Excerto 101.

Excerto 101

Luciana: Talvez ter uma plataforma assim de sugestão pros próprios professores, os professores poderem sugerir coisas, né, de uma forma mais facilitada, de não ter aquelas coisas burocráticas. Uma plataforma de discussão, de troca de ideias de uso do livro... [...] Mas acho que seria legal ter uma plataforma, uma coisa assim pras pessoas trocarem ideias, né, de uma forma... mas eu não sei se existe, né, eu nunca acessei isso, assim. [...] É, de dar dicas ou sugestões pra quem tá usando o livro. Porque quem tá usando na prática é que sabe, né, sabe o que pode funcionar, o que que funciona.

A sugestão de Luciana seria realmente uma ajuda prática aos professores. Um lugar onde eles pudessem conversar e trocar ideias sobre o uso dos materiais do PNLD.

Esse tipo de iniciativa reforça o sentimento de pertencimento, de comunidade, que é tão importante para a profissão docente, como sugere Nóvoa (2009, p.21).

Carlos gostaria que os LDs de Língua Inglesa voltassem a ser consumíveis. Adriana sugere que os LD dos anos iniciais do EF fossem incluídos na distribuição dos LDs. Isso seria um benefício a professores e alunos dessa etapa do ensino. No entanto, os LDs do PNLD estão atrelados à BNCC, que torna obrigatório o ensino de Inglês somente a partir do 6º ano do EF. Por esse motivo, a distribuição dos materiais inicia nos anos finais do EF. Outra sugestão apontada por Adriana foi a modificação da forma como os LDs são apresentados. Para a professora, seria mais interessante e fácil de usar se os LDs fossem divididos por nível de conhecimento (básico, intermediário, avançado), em vez de por ano de ensino, como é feito no PNLD.

O professor Raul, ao ter contato com documentos oficiais do PNLD (editais ou Guia do LD), achou que a quantidade de critérios eliminatórios para a elaboração das coleções era excessiva. Conforme conferimos no Excerto 102, ele acredita que as editoras têm o conhecimento suficiente para desenvolver LDs sem tantos critérios, pois estes acabam limitando os autores.

Excerto 102

Raul: Quando eu vi aquele caderno do MEC, o problema que eu identifiquei é o excesso de pré-requisitos no livro, que não são feitos por pessoas que querem o ensino de inglês. [...] Se tu conversar comigo, se tu deu aula em escola de idioma e tal, tu conhece assim o que que é interessante no material didático ou não pro progresso do aluno no aprendizado de inglês. Daí aquelas coisas que falei que eles dão muita ênfase, que não são... que era pra ser só um plus, só uma curiosidade, que é relacionar com outras línguas, a parte da cultura, claro que isso é importante, mas o foco deveria ser um... uma ferramenta de ensino e aprendizagem da língua, daí eu vi que esse excesso de pré-requisitos, limita muito a editora. [...] Deixa as editoras trabalharem, porque a gente já viu livros dessas mesmas editoras em outros sistemas que são bons, são bem mais práticos, assim, são bem mais úteis. Esse é o principal, assim, que eu vejo de problema.

Conforme vimos na subseção 5.1.1.3 (p.97), os critérios específicos para as coleções de Língua Inglesa foram substituídos pelos conteúdos da BNCC. Raul, por já ter tido contato com LDs de outros contextos (cursos livres, escolas privadas), acredita que

as editoras sabem produzir materiais para o ensino de Inglês. No entanto, os LDs do PNLD devem ser desenvolvidos exclusivamente para o contexto das escolas públicas brasileiras e seguir as diretrizes para o ensino básico do país. Aprender uma língua não é só conhecer a estrutura gramatical, mas, principalmente, conhecer os contextos de uso e o papel que ela exerce, ou pode exercer na sociedade e nas comunidades locais.

Por fim, Sandra gostaria que, além dos LDs, o PNLD disponibilizasse materiais extras para cada coleção, como, por exemplo, *banners* e *flashcards* para o ensino de vocabulário e livros de literatura em Língua Inglesa. Sobre os livros literários, é importante destacar que o PNLD Literário fornece livros de histórias também em Língua Inglesa para todos os anos do EF e do EM. A professora Sandra não conhecia essa possibilidade, que foi informada a ela durante a entrevista.

Analisamos, nesta subseção, as diferentes sugestões aos LDs distribuídos pelo PNLD e ao Programa que os professores informaram durante as entrevistas. Na próxima subseção, apresentaremos a comparação entre as análises das respostas do questionário e das entrevistas sobre esse assunto.

5.6.3 Questionário e entrevistas

Quando comparamos os dados provenientes dos questionários e das entrevistas em relação às sugestões dos professores para melhoria dos LDs e do PNLD, percebemos algumas semelhanças e diferenças. Entre as semelhanças, destacamos que os dois tópicos mais mencionados pelos professores que responderam ao questionário abordam a adequação dos LDs à realidade das escolas e a simplificação do material. Essas sugestões também estão entre as mais citadas pelos professores entrevistados, relatadas por três professores (Guilherme, Júlia e Marina).

Nos dois conjuntos de dados, a sugestão de formação de professores para usar LDs e a disponibilização de materiais digitais apareceram entre os professores.

Apesar de ser abordada tanto no questionário como na entrevista, a sugestão de os LDs de Língua Inglesa voltarem a ser consumíveis foi mais mencionada entre os professores que responderam ao questionário, sendo apontada apenas pelo professor Carlos em sua entrevista. Mesmo somente um professor ter trazido essa sugestão nesse tópico da entrevista, a professora Cintia já havia exposto, ao longo de sua fala, a

insatisfação pelo fato de os LDs do Língua Inglesa passarem a ser reutilizáveis (ver Excerto 11, p. 126).

O fornecimento de LDs suficientes para todos os alunos foi mencionado pelos professores Bianca, Carlos e Luciana. Essa sugestão também apareceu nas respostas do questionário, com quatro ocorrências.

As semelhanças e diferenças entre as sugestões apresentadas pelos professores que responderam a essa questão do questionário e os professores entrevistados estão compiladas no Quadro 22 a seguir.

Quadro 22 - Sugestões de melhoria aos LDs e ao PNLD - Semelhanças e diferenças entre o questionário e as entrevistas

SUGESTÕES SEMELHANTES	SUGESTÕES DIFERENTES	
	QUESTIONÁRIO	ENTREVISTAS
Adequação dos LDs à realidade das escolas e Simplificação do material	Enunciados dos exercícios em Língua Portuguesa	Maior participação dos professores nos processos de elaboração e avaliação dos LDs
Disponibilização de materiais digitais		Mais tempo para analisar os LDs no processo de escolha
Disponibilização de LDs suficientes		Mais explicações e exercícios gramaticais
Formação de professores		Viabilização de plataforma digital para troca de ideias e discussões sobre o uso de LDs entre os professores
LD consumíveis		LDs para os anos iniciais do EF
		LDs por nível de conhecimento
		Diminuição dos critérios eliminatórios nos editais do PNLD
		Disponibilização de materiais extras para cada coleção do PNLD

Fonte: Elaboração própria

As sugestões dos professores aos LDs e ao PNLD refletem suas necessidades e seus desafios em relação ao uso dos LDs e ao funcionamento do Programa. Conhecer as opiniões e dar voz aos agentes que colocam em prática uma PEL é fundamental para que

essa política seja avaliada em seu contexto de prática (BOWE, BALL & GOLD, 1992). Somente dessa forma será possível propor melhorias e aperfeiçoar a política.

Nesta seção, analisamos os dados provenientes da análise documental, do questionário e das entrevistas com os professores de Inglês das escolas públicas. Na próxima seção, retomaremos as perguntas de pesquisa para respondê-las com base nas análises realizadas aqui. Além disso, apontaremos alguns caminhos que, a partir deste estudo, possibilitem mais reflexão e prática sobre o uso dos LDs do PNLD e a formação de professores.

6 CONCLUSÕES

Retomando os dados da pesquisa realizada pelo Instituto Reúna, dos 2.032 professores de escolas públicas entrevistados, 96% afirmaram lecionar em instituições em que há a disponibilidade de livros e materiais didáticos pelo PNLD (REÚNA, 2020, p. 13). Mesmo que nem todos os professores utilizem os LDs fornecidos, os números mostram a abrangência e a importância desse Programa para o ensino público de educação básica no Brasil.

Considerando a vasta distribuição e o abrangente uso dos LDs do PNLD por professores de Língua Inglesa, o objetivo principal desta tese era *analisar o papel dos LDs e do uso do MP na formação de professores de inglês e no ensino do idioma nas escolas públicas*.

Para alcançar esse objetivo, lançamos mão de três procedimentos metodológicos: análise documental, entrevistas e questionário online. Considerando que os LDs utilizados pelos professores nas escolas públicas são distribuídos pelo PNLD, a análise documental foi fundamental para conhecer os textos oficiais que regem essa política pública e para verificar se o que é proposto nos documentos se concretiza na prática.

As entrevistas com 15 professores de Língua Inglesa de escolas públicas trouxeram informações qualitativas muito relevantes para entender como o PNLD funciona dentro do contexto escolar, como os LDs são utilizados por esses docentes e, ainda, a relação entre o uso dos LDs e do MP e a formação dos professores. Por fim, com o questionário online, distribuído por diversos meios eletrônicos, com o objetivo de alcançar o maior número de professores de Inglês das escolas públicas, pudemos ter uma ideia quantitativa desses mesmos aspectos. O questionário e as entrevistas possibilitaram conhecer a perspectiva desses professores participantes sobre o PNLD e o uso dos LDs para o ensino de Língua Inglesa, através de uma “janela para a realidade” do ensino básico público brasileiro, não limitada em apresentar dificuldades e problemas vividos pelos professores dentro de salas de aulas, mas também disposta a sugerir melhorias.

Esta seção divide-se em duas partes. Na primeira, retomaremos as perguntas de pesquisa apresentadas no Quadro 7 (p. 73). Na segunda, denominada *Encaminhamentos e Considerações Finais*, faremos uma reflexão acerca dos aspectos discutidos e analisados durante esta pesquisa, além de apontar seus possíveis desdobramentos.

6.1 RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS DE PESQUISA

A partir da análise dos dados, podemos verificar, por meio das perguntas de pesquisa, o que foi revelado durante este estudo, tendo em vista seu objetivo principal. Para isso, apresentaremos cada pergunta e apontaremos suas possíveis respostas.

1. O que o professor conhece do PNLD?

Todos os professores participantes da pesquisa têm alguma familiaridade com o Programa. No geral, tanto os professores entrevistados como os que responderam ao questionário consideram importante que haja um programa como este, que distribui LDs de qualidade gratuitamente a professores e alunos das escolas públicas.

Apesar de reconhecerem sua importância para o ensino público brasileiro, os professores enfrentam algumas dificuldades relacionadas ao Programa. Dentre os problemas mais mencionados pelos professores participantes desta pesquisa estão a falta de LDs suficientes para os alunos e o fato de os LDs serem reutilizáveis. Sobre o primeiro problema, esse fato também foi apontado por 57% dos professores na pesquisa do Instituto Reúna (REÚNA, 2020, 42). Não ter LDs suficientes pode prejudicar, de diferentes formas, tanto o ensino como o aprendizado. No trabalho de sala de aula, quando não há um LD para cada aluno, o professor terá de pensar em formas de lidar com a situação para continuar usando o material, como, por exemplo, fazer os alunos trabalharem em duplas. Dependendo do tipo de atividade, como em uma tarefa de leitura, isso está longe de ser o ideal. Além disso, dependendo da turma, o trabalho em duplas ou grupos, quando não for esse o objetivo da atividade, pode distrair os estudantes. Outro desafio decorrente da falta de LDs é a impossibilidade de os alunos levarem o material para casa. Quando há um livro para cada estudante, e há permissão da escola para que eles levem para casa, o LD pode ser uma fonte de estudo e consulta. Esse problema poderia ser minimizado pela reserva técnica ou pelo sistema de remanejamento disponibilizado pelo PNLD, no qual as escolas solicitam mais exemplares. Mas, essa possibilidade parece ser ainda desconhecida de muitas escolas e professores.

Sobre os LDs serem reutilizáveis, vimos, na subseção 5.1.1.2 (p. 91) desta tese, que os LDs de Língua Inglesa eram consumíveis até o Edital do PNLD de 2017, ou seja, pertenciam ao aluno, que poderia, inclusive, escrever no material, pois, no ano seguinte,

os LDs eram repostos. Após o Decreto 9.099 de 18 de Julho de 2017, eles passaram a ser reutilizáveis, pertencendo, então, à escola, não permitindo aos alunos escreverem no material. Segundo os professores, essa é uma desvantagem, pois eles têm de pensar em estratégias de uso do LD que não desperdicem o geralmente curto tempo de aula, como copiar as instruções das atividades no caderno. Nesse sentido, 43% dos professores participantes da pesquisa do Instituto Reúna também apontaram o fato de os LDs serem reutilizáveis como uma dificuldade do PNLD (REÚNA, 2020, p. 42).

Apesar de conhecerem o PNLD, durante as entrevistas, foi possível perceber que a maioria dos professores não está familiarizada com o funcionamento do Programa, especialmente em relação a aspectos como a avaliação e a aprovação das coleções. Para que uma PEL, como o PNLD de Língua Inglesa, possa ser analisada em seu contexto de prática por aqueles que executam essa política, é importante que essas pessoas conheçam os textos que regem essa PEL. Mas, para isso, deveria haver algum tipo de formação de professores sobre o PNLD, como alguns dos próprios participantes sugeriram.

2. Como ocorre/ocorreu o processo de escolha dos LDs na escola? Quem participa/participou desse processo?

A maioria dos professores participantes desta pesquisa (entrevistas e questionário) tiveram a oportunidade de escolher os LDs do PNLD a serem utilizados. Dentre os professores entrevistados, alguns afirmaram reunir-se com outros colegas, também professores de Língua Inglesa, para escolherem as coleções conjuntamente. Quando isso é possível, a discussão tende a trazer benefícios a todos, pois os docentes podem apresentar diferentes pontos de vista sobre cada coleção. Além disso, sabendo que utilizarão os mesmos LDs, eles têm a chance de trocarem ideias sobre o uso daquele material especificamente. Um exemplo disso aconteceu com a professora Sandra, que, por lecionar em um município pequeno, pode combinar com seus colegas de escolherem juntos, para, depois, discutirem como o LD poderia ser utilizado.

Para analisarem as coleções, todos os professores entrevistados que participaram do processo de escolha e a maioria (85%) dos professores que responderam ao questionário afirmaram utilizar os exemplares dos LDs enviados pelas editoras. É importante lembrar que o PNLD não envia as coleções físicas para a análise, mas disponibiliza o Guia do LD e as coleções em formato digital. Esses resultados estão

alinhados com o que foi constatado pela pesquisa do Instituto Reúna, na qual a maioria (83%) dos professores também utilizava os exemplares físicos para análise, enviados pelas editoras. Em relação ao Guia do LD, esse recurso é utilizado, com ou sem o LD físico, pela maioria (53%) dos professores que responderam ao questionário. No entanto, o Guia é subutilizado e/ou desconhecido da maioria (69% ou 9/13) dos professores entrevistados; somente quatro dos 13 (31%) professores afirmaram utilizar o material. Na pesquisa do Instituto Reúna, o Guia é utilizado por 52% dos professores.

Ter os exemplares para analisar e folhear com atenção é importante para os professores, pois esse é o material que terão de usar por todo aquele ciclo do PNLD. No entanto, as informações contidas no Guia do LD apresentam uma perspectiva crítica sobre cada coleção, destacando as qualidades e os aspectos que poderiam ser melhorados, que talvez os professores não se atentariam em uma análise apenas do LD. Por isso, o ideal é que os docentes tenham acesso a diferentes fontes de informação, para escolherem acertadamente o melhor LD para o seu contexto de ensino.

No entanto, para que isso aconteça, os professores deveriam ter mais informações e mais tempo durante o processo de escolha do PNLD. As professoras Marina e Tatiana gostariam de ter tido mais tempo para analisar os LDs. Essa foi a principal dificuldade em relação à escolha das coleções do PNLD apontada por 57% dos professores na pesquisa do Instituto Reúna.

Cunningsworth (1995) aponta que há dois tipos principais de avaliação de materiais didáticos: a impressionista e a profunda. A primeira consiste em uma avaliação mais rápida e geral do LD e a segunda, como o nome indica, é uma avaliação mais detalhada (CUNNINGSWORTH, 1995, p. 1-2). A avaliação profunda traz informações essenciais que irão auxiliar o professor a utilizar o material. Quando os professores participantes desta pesquisa afirmaram que não tiveram muito tempo para analisar as coleções do PNLD ou que não foram suficientemente preparados para essa etapa tão importante, eles provavelmente não tiveram a oportunidade de avaliar o LD detalhadamente, comprometendo seu uso futuro em sala de aula.

O processo de escolha é uma etapa fundamental do PNLD. Nela, os professores poderão ter contato com as coleções e com suas resenhas críticas por meio do Guia do LD. O Programa não prevê a possibilidade de troca das coleções durante a vigência de um ciclo; a coleção escolhida irá acompanhá-lo por três ou quatro anos, dependendo da duração do ciclo estabelecida em edital. O uso dos LDs inicia na escolha, por esse motivo,

essa etapa não deveria ser menosprezada pelo PNLD, pelas secretarias de educação, pelas escolas e pelos professores. Uma maior ou menor afinidade com a coleção escolhida pode impactar diretamente nos resultados do ensino de Língua Inglesa em sala de aula. Quanto mais o professor conhecer o material, mais fácil será para ele adaptar esse livro e utilizá-lo com seus alunos.

3. Qual a perspectiva do professor sobre o uso do material (LD e MP) para o ensino de Língua Inglesa?

3.1. Os professores encontram alguma dificuldade no uso dos LDs fornecidos pelo PNLD? Caso afirmativo, qual(is)?

3.2. Houve algum tipo de preparação para o uso do material? Caso afirmativo, como foi? Caso negativo, fez falta?

Os professores participantes desta pesquisa tendem a valorizar os LDs fornecidos pelo PNLD. Eles entendem a importância do Programa para o ensino público e, especificamente, para o ensino de Língua Inglesa nas escolas. A principal vantagem apontada por eles para o uso de LDs é o fato de os LDs serem um material pronto, facilitando a preparação de aulas e o uso em sala de aula. Os professores veem o LD também como uma forma de organizar os conteúdos e os materiais para os alunos, além de valorizarem o aspecto visual desse recurso.

As atividades de leitura são as mais utilizadas pelos professores participantes desta pesquisa. O ensino da leitura em Língua Inglesa permite aos alunos participar de situações que acontecem nesse idioma por meio de textos escritos. Essa é, provavelmente, uma das habilidades que os estudantes mais terão contato em seu cotidiano fora da sala de aula. Tecnologia, redes sociais, letreiros e outros gêneros discursivos têm como base os textos, e muitos deles acontecem em Inglês, mesmo em nosso país. Sendo a leitura um dos eixos organizadores, a BNCC aponta a importância do seu ensino.

A vivência em leitura a partir de práticas situadas, envolvendo o contato com gêneros escritos e multimodais variados, de importância para a vida escolar, social e cultural dos estudantes, bem como as perspectivas de análise e problematização a partir dessas leituras, corroboram para o desenvolvimento da leitura crítica e para a construção de um percurso criativo e autônomo de aprendizagem da língua. (BRASIL, 2017a, p. 244)

Quando os professores indicam que as atividades de leitura são as mais utilizadas, eles estão promovendo esse desenvolvimento crítico e autônomo dos alunos, e ampliando as possibilidades de uso da Língua Inglesa em contextos diversos, como prática social, e não apenas para resolver atividades de sala de aula.

Apesar de os autores de Ur (1996), Richards (2002), Harmer (2001 e 2007) e Hall (2011) indicarem que os LDs fornecem um *syllabus*, ou seja, um cronograma de ensino, e isso acontecer em muitos contextos em que o material é utilizado, muitos professores participantes desta pesquisa não utilizam os LDs do PNLD com essa finalidade. Esse fato é evidenciado especialmente entre os professores entrevistados, em que somente três dos 15 (20%) baseavam-se nos conteúdos do material para criar seu planejamento. Podemos concluir que esse fato tem grande influência da implementação da BNCC, que indica os conteúdos a serem ensinados em cada etapa escolar, especialmente no EF, em que o currículo é mais detalhado. Pela obrigatoriedade da Base, muitos professores tiveram de utilizá-la para elaborar seus cronogramas. O LD acaba sendo um complemento, uma fonte de materiais para as aulas. O fato de eles estarem vinculados à BNCC auxilia o professor a incluir os objetos de conhecimento e as habilidades exigidos em seu planejamento.

Mesmo reconhecendo a importância e a qualidade dos LDs do PNLD, todos os professores relataram dificuldades em usar o material em sala de aula. Um dos desafios mais apontados pelos docentes indica que os LDs oferecidos às escolas públicas parecem exigir, segundo os professores, um nível linguístico muito avançado para os alunos desse contexto de ensino.

A pesquisa do Instituto Reúna apontou que, para 42% dos professores de diversas áreas, os LDs do PNLD são complexos para os alunos (REÚNA, 2020, p. 43). Nesta tese, a quantidade de professores de Língua Inglesa que apontaram a dificuldade do material como um dos principais desafios foi maior em relação à pesquisa do Reúna. Dentre os professores entrevistados, 13 dos 15 (87%) relataram esse problema e, entre os professores que responderam ao questionário, 66% indicaram que a maior dificuldade é adequar os conteúdos do LD ao nível linguístico da turma, conforme Gráfico 4 (p. 120).

Alguns fatores podem influenciar essa situação: quantidade de conteúdo apresentados nos LDs em relação à baixa carga horária para o componente curricular de Língua Inglesa, instrução das atividades em Inglês e a progressão de cada ano disposta no material, que parte do pressuposto que o conteúdo do ano anterior foi ensinado integralmente. Sobre o primeiro fator, muitos professores tinham de simplificar os LDs,

selecionar e excluir partes para adequá-lo ao tempo de aula. Quanto às instruções em Língua Inglesa, esse é um diferencial dos LDs de Inglês em relação aos outros componentes curriculares que pode aumentar a dificuldade de uso, pois a maioria das coleções do PNLD apresenta os enunciados na língua adicional. Além de ensinarem os conteúdos, os professores também têm de ensinar aos alunos o que está escrito nas instruções dos exercícios. Em relação à progressão dos conteúdos dos LDs de um ano para outro, as professoras Adriana e Sandra afirmaram conseguir usar mais o LD no 6º ano do EF, que é tanto o início do ensino de Língua Inglesa quanto da distribuição dos LDs para o EF (Excertos 12 e 13). O professor Raul, que leciona no EM, também relatou utilizar o material mais com o 1º ano dessa etapa.

O nível avançado dos LDs do PNLD também surgiu com uma das desvantagens do uso do material mais apontadas pelos professores entrevistados, sendo superada apenas pelo excesso de adaptações que os docentes têm de fazer ao material. O alto grau de dificuldade do material era o principal motivo relatado pelos professores para a demasiada quantidade de adaptações. Sobre esse aspecto, o professor Daniel apontou que ter de adaptar o material com frequência prejudica o uso desse recurso (Excerto 26), pois descaracteriza o conteúdo do material original.

Dentre as atividades dos LDs de Inglês que os professores menos utilizam estão as de compreensão oral, os projetos e os exercícios de gramática. Com os dados qualitativos das entrevistas, percebemos que a opção por não utilizar as atividades de compreensão oral decorre da falta de recursos adequados para essa atividade, a quantidade de alunos em aula e o grau de dificuldade dos áudios propostos pelo LD. A oralidade, tanto a compreensão quanto a produção, é um dos eixos organizadores da BNCC para o ensino de Língua Inglesa. Trabalhar essas habilidades com os alunos faz parte de uma aprendizagem integral do idioma. No entanto, as situações mencionadas pelos professores parecem prejudicar a inclusão de atividades que promovam o desenvolvimento de escuta em Inglês.

Os projetos são menos utilizados pelos professores que responderam ao questionário, mas as professoras Laís e Tatiana também afirmaram, em suas entrevistas, não utilizar essa parte do LD, ou pela falta de tempo, no caso de Laís, ou pela inadequação das propostas, mencionada por Tatiana. Por meio desta pesquisa, não temos como saber se os professores desenvolvem outros projetos com seus alunos, ou excluem os que estão dispostos no material sem substituí-los por outros.

Quanto à gramática, um dos motivos pelos quais os professores excluem esse tipo de atividade pode ser o fato de os LDs não apresentarem muitos exercícios de fixação, como apontou a professora Cíntia, ou pelos LDs não terem um foco gramatical. Geralmente, as estruturas gramaticais são apresentadas de forma contextualizada, relacionada com os textos, seguindo uma perspectiva de ensino de língua como prática social (SCHLATTER, 2009).

Sempre haverá desafios no ensino de Língua Inglesa e no uso dos LDs nas escolas públicas. Esses desafios, porém, podem ser minimizados com propostas de formação de professores relacionadas ao uso do material em sala de aula, para que o professor tenha a possibilidade de fazer o melhor trabalho possível com o recurso fornecido. Mesmo com a ampla utilização dos LDs do PNLD nas escolas públicas, nenhum dos professores entrevistados teve algum tipo de formação específica sobre o uso desses recursos ou sobre o Programa. Dos 15 docentes entrevistados, oito (53%) deles tiveram discussões sobre o uso de LDs durante sua formação. Já entre os professores que responderam ao questionário, a maioria não teve ou não lembra de ter tido esse tipo de discussão em sua formação inicial (80%) e continuada (65%), conforme Tabela 19 (p. 169). Na pesquisa do Instituto Reúna, 30% dos professores participaram de formações específicas sobre para uso de materiais didáticos, não necessariamente do PNLD (REÚNA, 2020, p. 47).

A maioria dos professores participantes afirmou não se sentir preparada para usar os LDs quando teve de utilizar pela primeira vez. Esse sentimento de despreparo pode ser resultado de uma formação que não instruiu esses docentes para o uso do material em suas preparações de aula e com os alunos. A falta dessa formação pode resultar em um subuso ou simplesmente a não utilização desse recurso. A oferta de disciplinas que abordam o uso de LDs para o ensino de Inglês ou a disponibilização de cursos específicos sobre os LDs do PNLD, por outro lado, são formas de auxiliar no preparo do professor para utilizar os materiais em seu cotidiano, possibilitando escolhas conscientes de uso, levando em conta o contexto em que atuam.

4. Como o professor usa o LD em suas preparações de aula e com os alunos em sala de aula?

4.1. Há alguma modificação/adaptação ao LD?

4.2. Caso afirmativo, de que maneira o LD é modificado?

4.3. Quais adaptações são realizadas?

Todos os professores entrevistados e praticamente todos (99%) que responderam ao questionário fazem algum tipo de adaptação aos LDs. As adaptações são importantes para aproximar o que é apresentado no material com a realidade dos alunos, e são os professores os responsáveis por fazer essa ponte. Apesar de os LDs do PNLD serem desenvolvidos levando em consideração o contexto das escolas públicas brasileiras, as diferenças contextuais e regionais são muitas; nenhum material produzido em larga escala consegue dar conta da diversidade do Brasil.

Os tipos de adaptações mais utilizados pelos professores são a seleção/exclusão de conteúdos e/ou atividades; a adição de materiais extras, que podem complementar os conteúdos do LD ou não terem nenhuma relação com ele; e a simplificação do LD.

A seleção e a exclusão de partes do material estão relacionadas com o fato de os professores considerarem o LD muito extenso e com muitos conteúdos em relação ao tempo de aula de Língua Inglesa que eles têm. Os professores entrevistados afirmaram excluir tanto unidades inteiras do material como atividades dentro das unidades. Ao deixar de utilizar partes do LD, os professores selecionam o que mais se adapta à sua forma de lecionar e ao seu contexto de atuação.

Os professores também adicionavam materiais extras, relacionados ou não com o LD. Trazer materiais extras permite adequar o conteúdo às necessidades e interesses da comunidade escolar. Alguns docentes entrevistados relataram trazer atividades de música e vídeo, além de exercícios de gramática.

Quanto à simplificação, esse tipo de adaptação está relacionado ao fato de que 87% dos professores entrevistados e 83% dos professores que responderam ao questionário consideravam o nível dos LDs muito avançado para seus alunos. Esse motivo fez a professora Júlia e seus colegas elaborarem uma apostila, transformando o material do PNLD em um recurso mais simples (Excerto 32). Outros professores modificam as perguntas dos textos ou selecionam gêneros que consideram menos complexos, como as tirinhas.

Entre os professores entrevistados, 87% (13/15) não utilizam o LD em todas as aulas e intercalam com outras atividades que adicionam. Alguns professores afirmaram utilizar pouco o LD, como é o caso do Raul. Ele preferia elaborar seus próprios materiais para os alunos, por considerar os LDs distantes da realidade de seus estudantes. O professor utilizava o LD apenas como uma fonte de textos e temáticas (Excertos 7, 15 e 38). A professora Adriana e o professor Guilherme também declararam usar pouco o LD, pelos mesmos motivos de Raul. Já outros professores, como Daniel, Laís, Luciana e Tatiana relataram usar o material com frequência.

Os professores, portanto, tendem a fazer muitas modificações nos LDs do PNLD com o principal objetivo de adequar o material à sua prática docente e ao seu contexto de ensino. O Guia de LD do PNLD 2020 incentiva as adaptações e as considera como essenciais para o bom uso do material. Conforme Madsen e Bowen,

o bom professor está sempre adaptando. Ele adapta quando adiciona um exemplo que não está no livro ou quando ele reduz uma tarefa pedindo que os alunos preparem 'somente os itens de números pares'. Ele adapta até mesmo quando se refere a um exercício realizado anteriormente, ou quando introduz uma imagem extra. (MADSEN; BOWEN 1978, p. vii, *apud* MCDONOUGH e SHAW, 1993, p. 84)

As adaptações são saudáveis para o uso dos LD, e os resultados desta pesquisa demonstraram que os professores participantes parecem ter consciência disso.

5. O professor utiliza o LD e o MP como ferramentas para desenvolvimento e reflexão sobre sua prática de forma a contribuir para sua formação continuada? Como isso ocorre?

Todos os professores entrevistados relataram que usar os LDs do PNLD para o ensino de Língua Inglesa influenciou, de alguma forma, sua prática de sala de aula. O material traz propostas de diferentes temáticas e sugere alternativas de como abordar uma atividade ou um texto. O contato com essas informações pode refletir na forma como o professor leciona, quando ele compara o que faria com o que está proposto no LD ou no MP.

O relato da professora Cíntia sobre como os LDs do PNLD modificaram sua forma de enxergar o ensino de Inglês na escola pública exemplifica o quanto o uso desse material

pode influenciar a prática de um professor. Para ela, a proposta de trabalhar com temáticas, e esse trabalho ser mais relevante que o ensino apenas das estruturas da língua, fez Cíntia ampliar seus horizontes para novas possibilidades de prática em sala de aula.

Quanto ao uso do MP, 54% dos professores que responderam ao questionário afirmaram utilizar *às vezes* e 18% afirmaram utilizar *sempre* o material em suas preparações de aula. Entre os professores entrevistados, 77% utilizavam mais as sugestões de como abordar um assunto ou quando estão com dúvidas na condução das atividades. Entre os professores que responderam ao questionário, os recursos mais utilizados do MP são: sugestões de materiais e atividades extras (34%), sugestões de condução das atividades (33%) e respostas dos exercícios do livro do estudante (27%).

O professor Daniel e a professora Luciana declararam ler a base teórico-metodológica das coleções. No entanto, apenas Daniel comparava o que era exposto pelos autores com o que estava apresentado no LD, além de utilizar essas informações como meio de atualização sobre teorias de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa.

Percebemos que os LDs e as sugestões de abordagem e condução de temáticas e atividades do MP tendem a influenciar na prática pedagógica do professor. No entanto, os docentes não parecem utilizar o MP como uma ferramenta que possa contribuir diretamente com sua formação continuada. O uso que eles fazem desse material está mais relacionado com suas preparações de aula e com a forma como apresentam o conteúdo dos LDs aos alunos. Ou seja, com o seu cotidiano de sala de aula.

Após as análises dos dados, podemos inferir que o uso do LD para o ensino de Língua Inglesa, de forma mais ou menos direta, contribui com a formação continuada dos professores. Por meio do material, os professores têm acesso a diferentes metodologias de ensino, quando analisam as sugestões de condução das atividades; a gêneros discursivos diversos; a temáticas que podem ser relevantes ao contexto escolar; e a uma variedade de propostas de atividades e projetos. Essa oferta de informações pode fazê-los repensar sua prática. De acordo com o Guia de LD do PNLD 2020, um dos objetivos do PNLD é “apoiar a atualização, a autonomia e o desenvolvimento profissional do professor” (BRASIL, 2019b, p. 1).

Mesmo sendo uma ferramenta que contribui para a formação dos professores, somente o uso do material pode não ser suficiente para que o professor se torne reflexivo e consiga utilizar o LD de forma crítica e contextualizada, priorizando sempre uma educação inclusiva e que faça sentido para os alunos.

As discussões acerca do uso de materiais didáticos durante a formação inicial, apesar de fundamentais, parecem ainda não tão comuns como deveriam, ao menos para os professores participantes desta pesquisa. Na formação continuada, há uma demanda por propostas de formação específicas para o uso dos LDs nas escolas públicas, que não parece estar sendo suprida. Conforme Garcez (2013, p. 216-217 apud GARCEZ; SCHLATTER, 2017, p. 23), os formadores de professores devem estar atentos a essas demandas dos docentes, para que a formação esteja baseada nelas, nos desafios que esses profissionais enfrentam no cotidiano escolar. Somente ouvindo os professores e dando voz a eles, a formação fará sentido e poderá refletir em melhoria no ensino de Inglês e na educação.

Nesta pesquisa, tivemos a oportunidade de analisar algumas formas com que o PNLD, uma política pública, acontece em seu contexto de prática, conforme o Ciclo de Políticas proposto por Ball e seus colaboradores (1992). Mainardes (2006), ao explicar a abordagem do Ciclo de Políticas, ressalta que o contexto de prática não é apenas a implementação da política, mas é, principalmente, o momento em que ela é interpretada e recriada pelos agentes que a colocam em prática, neste caso, os professores (MAINARDES, 2006, p. 53). Para Bowe, Ball e Gold (1992), muito do que é proposto no contexto de produção de textos da política pode ser modificado, rejeitado e interpretado no contexto da prática (BOWE; BALL; GOLD, 1992, p. 22).

Analisando a forma como os professores lidam com os LDs e com o PNLD em si, podemos perceber que eles modificam e reinterpretam o que está proposto. Desde uma subutilização do material, que pode ser exemplificada pelo professor Raul, que prefere criar seus próprios materiais, mesmo que utilize algumas partes do recurso, e pela professora Adriana, que não conseguiu utilizar os LDs com suas turmas de 8º e 9º anos, até um uso mais contínuo e sistemático, como era o caso do professor Daniel e das professoras Laís e Luciana.

Portanto, os usos que os professores fazem dos LDs do PNLD têm o poder de transformar essa política. No entanto, para que essas práticas resultem em mudanças significativas e em melhorias ao Programa, são necessárias mais pesquisas sobre o PNLD e seus efeitos na educação pública.

6.2 ENCAMINHAMENTOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese teve parte importante de seu desenvolvimento durante a pandemia de COVID-19. A pretensão era realizar observações, para analisar como os professores estavam utilizando os LDs do PNLD em sala de aula e para entender o papel desse recurso no ensino de Língua Inglesa e na formação docente. Com as escolas fechadas, tivemos de repensar o projeto, para que esses questionamentos pudessem ser respondidos, mesmo que por dados diferentes. As entrevistas, que inicialmente seriam geradas como dados complementares, tornaram-se protagonistas desta pesquisa qualitativa. Os questionários, que por um momento haviam sido descartados, foram retomados com o objetivo de trazer dados quantitativos e qualitativos para enriquecer este estudo.

Como grandes defensoras do estudo do LD situado, em seu contexto de uso, sabemos das limitações desta pesquisa. A impossibilidade de poder relacionar os dados gerados em observações de aula, onde a prática acontece, com as crenças dos professores, por meio das entrevistas, é uma delas.

Apesar das limitações e dos desafios ao longo do desenvolvimento desta tese, a presente pesquisa nos possibilitou entender, por meio das análises dos dados das entrevistas e do questionário e do estudo dos documentos oficiais, a importância do PNLD para as escolas públicas e o quanto o uso dos LDs tem potencial de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino de Língua Inglesa. Mesmo com as dificuldades apontadas no estudo, poder contar com um material de qualidade, desenvolvido especificamente para o ensino básico público brasileiro e distribuído gratuitamente às escolas, pode fazer diferença no ensino e na aprendizagem de Inglês. Os LDs trazem ideias de temas, textos autênticos, diferentes gêneros discursivos, e priorizam o ensino da língua alvo contextualizado, como prática social. Conforme relatado por alguns professores entrevistados, era possível que eles não usassem materiais diversos e/ou trabalhassem com temas variados se não tivessem à disposição os LDs. Além disso, os LDs tendem a facilitar as preparações de aulas, pois, mesmo necessitando de adaptações, é um material pronto e está disponível na sala de aula.

A atuação do PNLD termina com a distribuição dos LDs nas escolas. Para saber se os objetivos do Programa de: aprimorar o processo de ensino e aprendizagem e a educação pública; fomentar a leitura e a atitude investigativa dos estudantes; incentivar a atualização, a autonomia e o desenvolvimento profissional dos professores; e apoiar a

implementação da BNCC (BRASIL, 2017b, p. 7) estão sendo alcançados, é necessário que pesquisas sejam realizadas. A partir de 2019, o FNDE lançou editais com o intuito de selecionar IES parceiras para que elas se tornassem Centros Colaboradores em Materiais Didáticos e de Apoio à Prática Educativa (Cepli). Esses Centros, por meio de projetos de pesquisa, ensino e extensão, segundo os editais, poderão auxiliar, de diversas formas, na execução do PNLD.

Mesmo sendo um Programa essencial, o PNLD precisa de melhorias. Investigar o papel dos LDs na realidade escolar e o uso dos materiais pelos professores, que é o momento em que os principais objetivos do Programa irão ou não se cumprir, é fundamental. Os docentes, assim como os estudantes, são os principais agentes da educação. Sem os professores, os LDs não ganham vida e os alunos não conseguem usar o material. O PNLD não consegue mudar a educação sem os professores, que são os responsáveis por analisar, filtrar e mediar os conteúdos do material para apresentá-lo aos seus alunos. Conforme Harmer,

Não importa o quão bom é um livro didático, ele apenas torna-se realmente vivo quando é usado por alunos e professores, e são eles, não o livro, que deveriam determinar exatamente como e quando usar o material. (HARMER, 2007, p. 153)

Por isso, pesquisas que resultem em iniciativas que auxiliem na formação dos professores que atuam nas escolas públicas brasileiras tendem a ser um dos principais meios de melhorar a qualidade do ensino no país. É por meio da formação que os professores podem preparar-se para sua prática, refletir sobre ela e aprimorá-la. São em momentos coletivos de formação que há troca de informações, ideias e experiências entre os docentes. Essas oportunidades fomentam o sentimento de pertencimento a uma comunidade e podem incentivar os professores a compartilharem suas práticas por meio de relatos e publicações. Garcez e Schlatter (2017) e Nóvoa (2009) enfatizam a importância de tornar público o saber do professor, tanto como forma de valorizar esse saber e dar voz ao docente, quanto como um meio de perpetuar suas experiências, para que futuros professores possam aprender com seus colegas.

A formação integral dos professores, que aborde diferentes perspectivas sobre a profissão, é fundamental para que eles tenham condições de lidar com diversas situações

do ambiente escolar e da prática docente. No entanto, consideramos também importante formações específicas que possam surgir da demanda dos professores.

Percebemos, durante esta pesquisa, que os professores participantes sentiram falta da oferta de cursos que focassem no funcionamento do PNLD, mas, principalmente, no uso dos LDs oferecidos pelo Programa e nas formas de adaptações dos materiais à realidade escolar, que foi uma das dificuldades mais citadas pelos docentes. A professora Luciana (Excerto 101) gostaria que fosse disponibilizado algum meio em que os professores pudessem trocar ideias e ajudar uns aos outros no uso das diferentes coleções oferecidas pelo PNLD para o ensino de Língua Inglesa. Essa formação mais específica poderia auxiliar diretamente na utilização dos LDs, ampliando seu uso pelos professores, e, conseqüentemente, aprimorar o PNLD como uma política pública.

Britto (2011), apesar de criticar o sistema apostilado que muitos municípios brasileiros estavam adotando para o ensino nas escolas públicas, aponta que os índices de desempenho desses alunos eram superiores, quando comparados a municípios que utilizavam os LDs. A autora afirma que um dos motivos para a melhora nesses índices era o fato de que as editoras ofereciam aos professores formação específica para uso das apostilas, orientações de planejamento e condução das aulas e disponibilização de diversos recursos pedagógicos (BRITTO, 2011, p. 16). Assim como Britto, não defendemos a adoção de apostilas para o ensino público; mas acreditamos que, se o PNLD incluísse formações e acompanhamentos pedagógicos como parte integrante do Programa, a melhoria no processo de ensino e aprendizagem seria uma consequência. Na atualidade, o PNLD dá-se por encerrado no envio dos LDs às escolas. Assim, os professores sentem-se, por vezes, desamparados, diferentemente do que acontece nos municípios que aderem ao sistema apostilados, que, apesar de apresentarem materiais notoriamente inferiores (BRITTO, 2011), acabam por apresentar melhores resultados.

Acreditamos que os resultados das análises realizadas nesta pesquisa podem beneficiar tanto os professores das escolas públicas quanto os formadores de professores. Os primeiros poderão ter a oportunidade de se sentirem representados ao conhecerem a realidade de seus colegas, retratada aqui por meio dos professores participantes, e de comparar essa realidade com a sua própria. Eles podem compartilhar de desafios semelhantes em relação ao uso dos LDs do PNLD nas escolas públicas e também perceber como os professores aqui pesquisados lidam com esses desafios. Quanto aos formadores de professores, as análises poderão fornecer subsídios para o desenvolvimento de

propostas de formação de professores que objetivem o uso consciente dos LDs, especialmente para o ensino de Língua Inglesa.

Ainda que generalizações não sejam o propósito, esta pesquisa pode servir como fonte complementar para apontar possíveis áreas de oportunidade de melhoria do PNLD de Língua Inglesa, a partir das análises dos dados e das sugestões dos professores participantes. A relatada incompatibilidade dos LDs com a carga horária da disciplina, somada ao possível *gap* entre o nível de conhecimento dos estudantes e os conteúdos dos LDs aparecem evidentemente como situação problemática, ignorada ou negligenciada pelo PNLD. A carência de tratamento para o caso parece ter gerado desmotivação e subutilização do recurso por parte dos professores e, conseqüentemente, dos alunos. Em outras palavras, dependendo do ponto de vista, os LDs de Inglês podem estar sendo mais dinheiro público desperdiçado. Seguindo por esse caminho, e considerando os constantes cortes de recursos para a Educação, corremos o risco de que o próximo passo seja o mesmo que aconteceu com o Espanhol.

Pensando em possibilidades locais e mais próximas para a aplicação dos resultados dessa pesquisa, poderíamos desenvolver propostas de oficinas e cursos de formação nas unidades onde atuamos: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (orientadora desta tese) e Universidade Federal do Pampa (pesquisadora). Como pesquisadora e professora do curso de Letras – Línguas Adicionais da UNIPAMPA em Bagé/RS, pretendo dar continuidade ao estudo iniciado nesta tese por meio da elaboração de projeto de pesquisa, ensino e extensão, que vise a aproximar a universidade das escolas públicas da região e proporcionar momentos de reflexão sobre o uso de LDs. Além disso, com o conhecimento adquirido ao longo de minha trajetória como pesquisadora de LDs e, especialmente, com o que tenho aprendido com a presente pesquisa, pretendo levar essas reflexões para disciplinas voltadas à formação de professores do curso em que leciono, fomentando uma formação inicial de alunos professores que vise a prática docente. Também poderei contribuir com oficinas e palestras a alunos professores e professores das escolas públicas participantes do PIBID e do Residência Pedagógica na UNIPAMPA.

O objetivo, portanto, é compartilhar esta pesquisa de forma a contribuir para a formação de professores, para a reflexão acerca do uso de LDs no ensino de Língua Inglesa nas escolas públicas e para a melhoria do PNLD como uma política pública e como uma política educacional linguística.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALLWRIGHT, R. L. **What do we want teaching materials for?** *ELT Journal*, vol. 36, n 1, p. 5-18. Oxford: Oxford University Press, 1981.

Disponível em: <https://academic.oup.com/eltj/article/36/1/5/430947?login=true>

Acessado em: 02/06/2022

BOWE, R.; BALL, S. J.; GOLD, A. **Reforming Education & Changing Schools: case studies in policy sociology**. London: Routledge, 1992.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017a.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2018a.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, Artigo 205, 1988.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/constituicao.pdf>

Acessado em: 17/05/2022

BRASIL. Decreto de nº 9.099, de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, nº 137, p. 7-8, 19 de julho de 2017b.

Disponível em:

<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=19/07/2017&jornal=1&pagina=7&totalArquivos=72>

Acessado em: 23/02/2020

BRASIL. Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, Edição Extra, p. 3, 27 de janeiro de 2010a.

Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/D7084.htmimprensa.htm

Acessado em: 20/03/2022

BRASIL. **Edital de Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Coleções Didáticas para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático PNLD 2011**. Brasília: MEC, 2008.

Disponível em:

<http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro>

Acessado em: 23/02/2020

BRASIL. **Edital de Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Coleções Didáticas para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático PNLD 2012**. Brasília: MEC, 2009

Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/centrais-de-conteudos/publicacoes/category/165-editais?download=4130:pnld-2012-ensino-medio-retificado>

Acessado em: 23/02/2020

BRASIL. Edital de Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Coleções Didáticas para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático PNLD 2014. Brasília: MEC, 2011.

Disponível em:

<http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro>

Acessado em: 23/02/2020

BRASIL. Edital de Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Obras Didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático PNLD 2015. Brasília: MEC, 2013.

Disponível em:

<https://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/4032-pnld-2015>

Acessado em: 23/02/2020

BRASIL. Edital de Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Obras Didáticas para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático PNLD 2017. Brasília: MEC, 2015a.

Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro>

Acessado em: 23/02/2020

BRASIL. Edital de Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Obras Didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático PNLD 2018. Brasília: MEC, 2015b.

Disponível em:

<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/7932-pnld-2018>

Acessado em: 01/03/2020

BRASIL. Edital de Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Obras Didáticas e Literárias para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático PNLD 2020. Brasília: MEC, 2018b.

Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro>

Acessado em: 19/02/2020

BRASIL. Edital de Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Obras Didáticas, Literárias e Recursos Digitais Para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático PNLD 2021. Brasília: MEC, 2019a.

Disponível em:

<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/13106-edital-pnld-2021>

Acessado em: 19/02/2020

BRASIL. **Edital Nº 01/2020: Edital de Convocação para habilitação de instituições federais de ensino superior (IFES) no âmbito dos Centros Colaboradores em Materiais Didáticos e de Apoio à Prática Educativa (Cepli)**. Brasília: FNDE, 2020a. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/13800-edital-01-2020-cepli>

Acessado em: 29/05/2022

BRASIL. **Guia de Livros Didáticos PNLD 2020 Língua Inglesa**. Brasília: MEC, 2019b.

Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/assets-pnld/guias/Guia_pnld_2020_pnld2020-lingua-inglesa.pdf

Acessado em: 01/03/2021

BRASIL. Portaria nº 1.321, de 17 de outubro de 2017. Divulga a relação de instituições e entidades da sociedade civil responsáveis pela indicação de especialistas a serem considerados na composição das comissões técnicas das edições de 2019 e 2020 do Programa Nacional do Livro e do Material Didático- PNLD. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, nº 200, p. 41, 18 de outubro de 2017c.

Disponível em:

http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/19361697/do1-2017-10-18-portaria-n-1-321-de-17-de-outubro-de-2017-19361632

Acessado em: 01/03/2020

BRASIL. **Resolução nº 15 de 26 de Julho de 2018**. Dispõe sobre as normas de conduta no âmbito da execução do Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Brasília: MEC/FNDE, 2018c.

Disponível em:

http://www.se.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2020/02/resolucao_15.pdf

Acessado em: 01/03/2020

BRASIL. **Parecer CNE/CP 22/2019**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília: MEC, 2019c.

Disponível em:

https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNECPN222019.pdf

Acessado em: 18/04/2022

BRASIL. **PNLD 2020: apresentação – guia de livros didáticos** - Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2019d.

Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2020/apresentacao

Acessado em: 18/04/2022

BRASIL. **Resolução CNE/CP 2/2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília: MEC, 2019e.

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192

Acessado em: 18/04/2022

BRASIL. **Resolução CNE/CP 1/2020**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Brasília: MEC, 2020b.

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=164841-rcp001-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192

Acessado em: 18/04/2022

BRITISH COUNCIL. **Políticas públicas para o ensino de inglês: um panorama das experiências na rede pública brasileira**. São Paulo: British Council, 2019.

Disponível em:

<https://www.britishcouncil.org.br/atividades/escolas/politicas-publicas-ensino-ingles>

Acessado em: 18/04/2022

BRITTO, T. F. O livro didático, o mercado editorial e os sistemas de ensino apostilados. In: **Centro de Estudos da Consultoria do Senado Federal**, Brasília, n.92, Jun/2011.

CAIMI, F. E. Sob nova direção: o PNLD e seus desafios frente aos contextos político-educativos emergentes. In: **História Hoje**, São Paulo, v.7, n.14, p. 21-40, Jul/Dez, 2018.

Disponível em: <https://rhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/465>

Acessado em: 22/05/2022

CASSIANO, C. C. F. **O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007)**. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação Educação: História, Política, Sociedade, PUC/SP, São Paulo, p. 234. 2007.

CETIC. **TIC Educação 2020: Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas Escolas Brasileiras**. 1ed. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2021.

Disponível em: <https://cetic.br/pt/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-das-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-nas-escolas-brasileiras-tic-educacao-2020/>

Acessado em: 21/03/2022

CORREA, G. B.; OPICE, I. Desigualdade Entre Escolas Públicas no Brasil: Um Olhar Inicial. In: **Temas de Economia Aplicada, Informações FIPE**, São Paulo, p.29-37, Jul. 2015

Disponível em:

<https://www.fipe.org.br/content/downloads/publicacoes/bif/2015/bif418-29-37.pdf>

Acessado em: 21/03/2022

COSTA, E. V. **Práticas de Formação de Professores em um Instituto Cultural Brasileiro no Exterior**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

CUNNINGSWORTH. **Choosing your coursebook**. Oxford: Macmillan Heinemann, 1995.

DAHER, D. L.; FREITAS, L. M. A.; SANT'ANNA, V. L. A. Breve trajetória do processo de avaliação do livro didático de língua estrangeira para a educação básica no âmbito do PNLD. In: **Eutomia**, Recife, v.1, n.11, p. 407-426, Jan./Jun. 2013.

Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/EUTOMIA/article/view/234>

Acessado em: 20/03/2022

DINIZ-PEREIRA, J. E. Da racionalidade técnica à racionalidade crítica: formação docente e transformação social. In: **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, v. 1, n. 1, p. 34-42, 2014.

Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/15>

Acessado em: 18/04/2022

DIONÍSIO, A. P. Livros Didáticos de Português Formam Professores? In: **Simpósio do Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: formação de professores**.

Brasília:

MEC, SEF, 2002. p. 82-88.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1b.pdf>

Acessado em: 18/04/2022

GARCEZ, P. M.; SCHLATTER, M. Professores-autores-formadores: princípios e experiências para a formação de profissionais de educação linguística. In: MATEUS, E.; TONELLI, J. R. A. **Diálogos (im) pertinentes entre formação de professores e aprendizagem de línguas**. São Paulo: Blucher, 2017.

GIMENEZ, T. N.; CRISTÓVÃO, V. L. L. Derrubando paredes e construindo pontes: formação de professores de língua inglesa na atualidade. In: **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 4, n. 2, 2004.

GOMÉZ, A. P. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997, p. 93-114.

GOULART, L. S. **A seleção do livro didático de língua estrangeira do Programa Nacional do Livro Didático**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, p. 82. 2014.

GOULART, L. S.; SARMENTO, S. A escolha do livro didático de língua estrangeira do Programa Nacional do Livro Didático. In: **Horizontes de Linguística Aplicada**, Brasília, v. 14, n. 1, p. 173-214, 2015.

Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/1398/1233>
Acessado em: 18/04/2022

HALL, G. **Exploring English Language Teaching: language in action**. Nova York: Routledge, 2011.

HARMER, J. **How to Teach English**. Harlow: Pearson Education, 2007.

HARMER, J. **The Practice of English Language Teaching**. Harlow: Pearson Education, 2001.

JARDILINO, J. R. L.; SOTO ARANGO, D. E. Paulo Freire e a pedagogia crítica: seu legado para uma nova pedagogia do sul. In: **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 3, p. 1072-1093, jul./set. 2020.

Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12472>
Acessado em: 29/05/2022

LAJOLO, M. Livro didático: um (quase) manual de usuário. In: **Em Aberto**, Brasília, ano 16, n. 69, jan./mar. 1996.

Disponível em:

<http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1033/935>

Acessado em: 18/04/2022

LAMBERTS, D. H. **O livro didático de língua inglesa em uso: análise de pesquisas e observações de aula no Programa Idiomas sem Fronteiras-Inglês**. 235f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

LEFFA, V. J. **O Professor de Línguas Estrangeiras: construindo a profissão**. Pelotas: EDUCAT, 2008.

LINN, R. L.; ERICKSON, F. **Quantitative Methods and Qualitative Methods**. Londres: Macmillan, 1990.

LOCH, V. F. V.; ROMANOWSKI, J. P. O livro didático e a formação de professores. In: Educere: XI Congresso Nacional de Educação. 2013, Curitiba. **Anais**. Curitiba: Champagnat, 2013, p. 10865-10878.

MAINARDES, J. Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. In: **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvXyYtCQHCFyhsJ/?lang=pt>
Acessado em: 29/03/2022

MASON, J. *Qualitative Researching*. Londres: Sage Publications, 1996.

MCDONOUGH, J.; SHAW, C. Adapting Materials. In: MCDONOUGH, Jo; SHAW, Christopher. **Materials and Methods in ELT: a teacher's guide**. Oxford: Blackwell Publishers, 1993. p. 81-97.

MUNAKATA, K. Livro didático e formação do professor são incompatíveis? In: **Simpósio do Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: formação de professores**. Brasília: MEC, SEF, 2002. p. 89-94.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1b.pdf>

Acessado em: 18/04/2022

NÓVOA, A. Formação de Professores e Profissão Docente. In: NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Dom Quixote, Lisboa, 1992.

NÓVOA, A. **Professores: Imagens do futuro presente**. Lisboa: Lisboa, 2009.

NÓVOA, A.; VIEIRA, P. Um alfabeto da formação de professores. **Crítica Educativa**, Sorocaba, v. 3, n. 2 - Especial, p. 21-49, jan./jun. 2017.

OBSERVATÓRIO PARA O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA. **Políticas de Formação Docente: Caminhos para a Área de Língua Inglesa**. São Paulo: British Council, 2022.

Disponível em: www.inglesnasescolas.org.

Acessado em: 23/03/2022

PAIVA, V. L. M. O. **Manual de pesquisas em estudos linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2019.

PESSOA, R. R. O livro didático na perspectiva da formação de professores. In: **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 48, n.1, p. 53-69, Jan./Jun. 2009

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/tla/a/hHBFRJxkySbzCs43F3JRWss/abstract/?lang=pt>

Acessado em: 23/03/2022

REÚNA. **O PNLD e o uso de materiais didáticos no Brasil**. São Paulo: Instituto Reúna, 2020.

Disponível em: <https://www.institutoreuna.org.br/projeto/pesquisa-pnld-uso-materiais-didaticos>

Acessado em: 20/05/2022

RICHARDS, J. C. **Beyond Training**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

RICHARDS, J. C. The role of textbooks in a language program. In: **New Routes**, n. 17, abril, 2002.

SANTELLA SOUSA, S.; LIBERALI, F. C.; DAVID SILVA, C. R. P. A formação contínua na escola e o papel do gestor na construção de espaços de colaboração crítica. In: **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Paulo, v.14, n. 33, e14204, p. 1-12, 2021.

Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8077245>

Acessado em: 30/05/2022

SARMENTO, S. Programa Nacional do Livro e do Material Didático de Língua Estrangeira. In: **ReVEL**, v. 14, n. 26, 2016.

Disponível em: www.revel.inf.br

Acessado em: 21/04/2019

SARMENTO, S.; GOULART, L. S. The Book is (not) on the Table: O Programa Nacional do Livro e do Material Didático no Cotidiano Escolar da Educação Linguística. In: **Anais Eletrônicos do 9º Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada**, Rio de Janeiro, RJ, v.1, n.1, p. 1 – 16, 2012.

Disponível em:

http://www.alab.org.br/images/stories/alab/CBLA/ANAIS/temas/24_12.pdf

Acessado em: 12/03/2020

SCHLATTER, M. O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento. In: **Calidoscópico**, São Leopoldo: Unisinos, v.7, n.1, p. 11-23, Jan/Abr, 2009.

SCHÖN, D. **Educating the Reflective Practitioner**. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1987.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Dom Quixote, Lisboa, 1992.

SHOHAMY, E. **Language policy: hidden agendas and new approaches**. Oxon: Routledge. 2006.

SILVA, E. T. Livro didático: do ritual de passagem à ultrapassagem. In: **Em Aberto**, Brasília, ano 16, n.69, jan./mar. 1996.

Disponível em:

<http://www.emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2369>

Acessado em: 23/03/2022

TAGLIANI, Dulce Cassol. O processo de escolha do livro didático de língua portuguesa. In: **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça, v. 9, n. 2, p. 303-320, maio/ago. 2009.

Disponível em:

https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/418

Acessado em: 18/04/2022

UR, P. **A Course in Language Teaching: practice and theory**. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

XAVIER, R. P.; URIO, E. D. W. O professor de inglês e o livro didático: que relação é essa? In: **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 45, n.1, p. 29-54, Jan./Jun. 2006.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/VRTqzwqsyV4PWPJqrh8jLZQ/?lang=pt>

Acessado: 18/04/2022

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Programa De Pós-Graduação Em Letras

Instituto de Letras – sala 219 – Campus do Vale

Av. Bento Gonçalves, 9500, Porto Alegre - RS

Fone: (51) 3308-7081



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PROFESSOR ENTREVISTADO

Título do Projeto: **O Papel do Livro Didático de Língua Inglesa na Formação de Professores da Rede Pública de Ensino Básico**

Você está sendo convidado a participar da pesquisa *O Papel do Livro Didático de Língua Inglesa na Formação de Professores da Rede Pública de Ensino Básico*, que tem por objetivo compreender o papel do livro didático na formação do professor e como o material é utilizado nas aulas de inglês.

A entrevista realizada com você é parte essencial do projeto de tese da doutoranda Denise von der Heyde Lamberts. Sua participação nesta pesquisa consiste em entrevista, que será gravada em áudio e realizada por meio virtual com a utilização da ferramenta Zoom ou Google Meet. Buscamos contribuir com o ensino e a aprendizagem de língua inglesa. Por isso, sua participação e seu consentimento para a realização da pesquisa são muito importantes.

Os dados gerados ficarão sob a responsabilidade da pesquisadora principal e, após o término do estudo, serão arquivados por, no mínimo, dez anos. Os resultados da pesquisa serão publicados em produções científicas, apresentados em oficinas de formação de professores e outros eventos acadêmicos.

Os riscos envolvendo esta pesquisa são mínimos, podendo surgir aborrecimento, constrangimento ou cansaço durante a entrevista, além de problemas com a conexão de Internet ou com as ferramentas utilizadas para entrevista virtual. Com o objetivo de minimizar os riscos, agendaremos a entrevista em dia e horário que for mais conveniente para você. Para manter sua identidade anônima, comprometemo-nos a utilizar nome fictício ao nos referirmos a você e modificar sua voz, caso seja necessário publicar trechos da gravação de áudio que possa servir para identificá-lo(a).

Você pode recusar-se a participar da entrevista a qualquer momento e tem o direito de desistir de participar da pesquisa mesmo após a entrevista ter sido concluída. Caso isso ocorra, esses dados serão desconsiderados. Isso não acarretará em nenhum tipo de

penalização ou constrangimento. A sua participação neste estudo é voluntária, isto é, não há pagamento por sua colaboração. Você não terá nenhum tipo de despesa ao participar deste estudo.

- Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. As dúvidas com relação à assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) ou os direitos do participante da pesquisa podem ser esclarecidos com:

Comitê de Ética em Pesquisa/UFRGS
Prédio da Reitoria – 2º andar – Campus Central
Av. Paulo Gama, 110 – 90040-060 -- Porto Alegre, RS Telefone: (51) 3308- 3738
E-mail: etica@propesq.ufrgs.br

- Em caso de dúvida ou necessidade de esclarecimentos sobre o estudo, ou se acreditar que algum prejuízo pode ser causado por sua participação no estudo, por favor, entre em contato com:

Profa. Dra. Simone Sarmiento (pesquisadora principal)
Prédio Administrativo do Instituto de Letras – Sala 219 – Campus do Vale
Av. Bento Gonçalves, 9500 – 91501-000 – Porto Alegre, RS
Telefone: (51) 3308-7081
E-mail: simone.sarmiento@ufrgs.br

Eu,

declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação na presente pesquisa. Sei que, a qualquer momento, poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar desta pesquisa. Recebi uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Data: ____/____/____

Assinatura do participante

Gratas por sua participação,

Simone Sarmento

(Professora Ph.D.- PPG/Letras UFRGS)

Denise von der Heyde Lamberts

(Doutoranda-PPG/Letras UFRGS)

APÊNDICE 2 – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

Profissão

1. Qual sua formação?
2. Há quanto tempo você leciona inglês?
3. Onde você leciona atualmente?
4. Já lecionou em outros contextos? Quais?
5. Quantos professores de Língua Inglesa há na(s) escola(s) onde atua?
6. Para quais anos você leciona?
7. Quantos períodos semanais de Língua Inglesa você leciona para cada turma?

PNLD

8. Há quanto tempo sua escola participa do PNLD?
9. Qual sua opinião sobre o PNLD?
10. Você participou do processo de escolha dos LDs em sua escola? Como foi este processo?
11. Houve visita de representantes das editoras?
12. Os professores tiveram a oportunidade de analisar as obras antes de escolher?
13. Você utilizou o Guia do Livro Didático para conhecer as obras?
14. As obras que os professores escolheram foram as obras entregues?
15. Você tem alguma sugestão para melhoria do Programa?

Formação inicial e continuada

16. Na sua formação inicial, você teve alguma orientação sobre como utilizar LDs para o ensino de inglês?
17. Você já participou de alguma formação continuada?
18. Você já participou de alguma formação que abordasse o uso de livros e materiais didáticos para o ensino de inglês?
19. Você já fez algum curso ou formação relacionados ao PNLD?
20. Que conteúdos você considera importantes em relação a LDs para serem abordados em um curso de formação continuada?

Uso do LD

21. Quais turmas utilizam o LD?
22. Quais LDs são utilizados com cada turma?
23. Dos LDs que você utiliza, qual seu preferido? Por quê?
24. Há LDs suficientes para todos os alunos?
25. Quais vantagens e desvantagens em usar LDs para lecionar inglês?

26. Você já deu aula em escolas sem o material?
27. Você prefere lecionar com ou sem o LD? Por quê?
28. Você se sentiu preparado para utilizar o LD na primeira vez que teve de usá-lo?
29. Como são determinados os conteúdos a serem ensinados em suas aulas? Você utiliza o material como um cronograma de conteúdos? Caso negativo, como são escolhidos os conteúdos?
30. Você utiliza o LD em todas as suas aulas?
31. Você utiliza o LD durante toda a aula?
32. Você utiliza todas as atividades propostas no material? Caso negativo, que critérios você usa para escolher as atividades?
33. Você adapta as atividades do material? Caso afirmativo, de que forma?
34. Que tipos de atividades você mais gosta nos LDs?
35. Que tipos de atividades você menos gosta nos LDs?
36. Qual a relação dos alunos com o material? Eles costumam se interessar pelo LD? Quais atividades são mais atrativas para eles?
37. Você poderia me mostrar uma atividade do LD que tenha funcionado bem? Como você abordou a atividade? Por que ela funcionou?
38. Você acha que o uso do material melhorou sua prática pedagógica de alguma forma?
39. Você tem lecionado durante a pandemia? Caso afirmativo, tem utilizado o LD? De que forma?

Manual do Professor

40. Como você prepara suas aulas?
41. Você utiliza o Manual do Professor? Por quê?
42. Caso afirmativo, que partes você utiliza?
43. Você acha que o MP auxilia nas suas preparações de aula e na forma como você aborda as atividades?
44. Você utiliza o MP como fonte de recursos para aprimorar seu conhecimento da área, por meio das sugestões de leitura?
45. Você tem alguma sugestão para melhoria do MP?

APÊNDICE 3 – CÓPIA DO QUESTIONÁRIO ONLINE

O Papel do Livro Didático de Língua Inglesa na Formação de Professores da Rede Pública de Ensino Básico

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado/a Professor/a

Você está sendo convidado a participar da pesquisa O PAPEL DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO BÁSICO, que tem por objetivo compreender o papel do livro didático, fornecido pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), na formação do/a professor/a e como o material é utilizado nas aulas de Inglês.

Este questionário faz parte da geração de dados para a tese de doutorado de Denise von der Heyde Lamberts, sob orientação da Professora Dra. Simone Sarmento, realizada no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Esta pesquisa foi aprovada pela Comissão de Pesquisa em Letras da UFRGS e pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade Especializada na Área de Saúde do Rio Grande do Sul (FASURGS), Parecer 4.295.479. Sua participação consiste em responder a um questionário eletrônico. Ao responder ao questionário, você poderá não ter nenhum benefício direto ou imediato. No entanto, com os resultados da pesquisa, buscamos contribuir com o ensino e a aprendizagem de Língua Inglesa nas escolas públicas. Por isso, sua participação e seu consentimento para a realização da pesquisa são muito importantes.

Os dados gerados ficarão sob a responsabilidade da pesquisadora principal (Profa. Dra. Simone Sarmento) e, após o término do estudo, serão arquivados por, no mínimo, dez anos. Os resultados da pesquisa serão publicados em produções científicas, apresentados em oficinas de formação de professores e outros eventos acadêmicos. Os participantes da pesquisa não serão mencionados ou identificados, e, em nenhum momento do processo de análise ou divulgação dos resultados, os mesmos terão a identidade exposta.

Durante o preenchimento do questionário, os participantes poderão sentir-se cansados ou desconfortáveis. Para minimizar esses riscos, não será estipulado tempo limite para o preenchimento, e as respostas serão de acordo com a percepção de cada participante, não havendo certo ou errado.

Você pode recusar-se a participar do questionário a qualquer momento e tem o direito de desistir de participar da pesquisa mesmo após o envio do questionário. Caso isso ocorra, esses dados serão desconsiderados. Isso não acarretará em nenhum tipo de penalização ou constrangimento. A sua participação neste estudo é voluntária, isto é, não há pagamento por sua colaboração. Você não terá nenhum tipo de despesa ao participar deste estudo.

O tempo estimado para o preenchimento do questionário é de 8 a 10 minutos.

Você poderá fazer perguntas às pesquisadoras e tirar dúvidas entrando em contato com a Profa. Dra. Simone Sarmento pelo e-mail simone.sarmento@ufrgs.br ou com a Denise von der Heyde Lamberts pelo e-mail denisevdhlamberts@gmail.com.

*Obrigatório

1. Para participar da pesquisa, é necessário que você concorde com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido acima. Você concorda em participar desta pesquisa? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

Início

2. Você é professor/a de Língua Inglesa da rede pública de ensino básico (esferas municipal, estadual e/ou federal)? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, sou concursado/a.
 Sim, mas não sou concursado/a.
 Não *Pular para a seção 22 (Finalização)*

Formação e atuação

3. Qual sua formação? *

Marcar apenas uma oval.

- Ensino Superior Completo
 Ensino Superior Incompleto
 Especialização
 Mestrado Completo
 Mestrado Incompleto
 Doutorado Completo
 Doutorado Incompleto

4. Você é formado em ou está cursando Licenciatura em Letras? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

5. Em que tipo de Instituição de Ensino Superior você se graduou/está cursando a graduação? *

Marcar apenas uma oval.

- Instituição pública
 Instituição privada

6. Em qual esfera pública você leciona atualmente? (Marque toda as alternativas que correspondem à sua atuação.) *

Marque todas que se aplicam.

- Rede Municipal
 Rede Estadual
 Escola Federal (Colégios de Aplicação, Colégios Militares e outros)
 Instituto Federal

7. Há quanto tempo você leciona Inglês na rede pública de ensino básico? *

Marcar apenas uma oval.

- 1 ano ou menos
 1 a 2 anos
 2 a 3 anos
 3 a 4 anos
 4 anos ou mais

8. Em qual estado você atua como professora? *

Marcar apenas uma oval.

- Acre (AC)
- Alagoas (AL)
- Amapá (AP)
- Amazonas (AM)
- Bahia (BA)
- Ceará (CE)
- Distrito Federal (DF)
- Espírito Santo (ES)
- Goiás (GO)
- Maranhão (MA)
- Mato Grosso (MT)
- Mato Grosso do Sul (MS)
- Minas Gerais (MG)
- Pará (PA)
- Paraíba (PB)
- Paraná (PR)
- Pernambuco (PE)
- Piauí (PI)
- Rio de Janeiro (RJ)
- Rio Grande do Norte (RN)
- Rio Grande do Sul (RS)
- Rondônia (RO)
- Roraima (RR)
- Santa Catarina (SC)
- São Paulo (SP)
- Sergipe (SE)
- Tocantins (TO)

9. Em que cidade você atua como professora? (Caso haja mais de uma, informar todas.) *

Pular para a pergunta 10

Livros didáticos de Língua Inglesa do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)

10. Você utiliza os livros didáticos fornecidos pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) em suas aulas de Inglês? Se você não está usando o livro didático em razão da pandemia de COVID-19, mas usava anteriormente, considere o uso que você fazia antes da pandemia. *

Marcar apenas uma oval.

Sim *Pular para a pergunta 14*

Não *Pular para a pergunta 11*

Não utilização dos livros didáticos do PNLD

11. Por que você não utiliza os livros didáticos de Inglês do PNLD? *

Marcar apenas uma oval.

Porque a escola onde eu trabalho não está cadastrada para receber os livros do PNLD.
Pular para a pergunta 13

Minha escola recebe os livros do PNLD, mas eu prefiro não utilizar.
Pular para a pergunta 12

Não utilização dos livros didáticos do PNLD

12. Por favor, explique o motivo para preferir não utilizar o livro didático de Inglês disponibilizado pelo PNLD à sua escola. *

Pular para a seção 22 (Finalização)

Não utilização dos livros didáticos do PNLD

13. Você gostaria que sua escola se cadastrasse para receber os livros didáticos de Inglês do PNLD? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Pular para a seção 22 (Finalização)

Continuação.

Livros didáticos de Língua Inglesa do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)

14. Você utiliza os livros didáticos de Inglês: *

Marcar apenas uma oval.

- nas séries finais do Ensino Fundamental
- no Ensino Médio
- em ambos

15. Qual(is) coleção(ões) de Língua Inglesa sua escola utiliza atualmente? (Marque todas utilizadas). *

Marque todas que se aplicam.

- Alive High (Edições SM) - Ensino Médio
- Circles (Editora FTD) - Ensino Médio
- Learn and Share in English (Editora Ática) - Ensino Médio
- Voices Plus (Editora Richmond) - Ensino Médio
- Way to Go (Editora Ática) - Ensino Médio
- Alive! (Edições SM) - Ensino Fundamental
- Become (Editora FTD) - Ensino Fundamental
- Beyond Words (Editora Richmond) - Ensino Fundamental
- Bridges (Editora FTD) - Ensino Fundamental
- English and More! (Editora Richmond) - Ensino Fundamental
- It Fits (Edições SM) - Ensino Fundamental
- Peacemakers (Editora Richmond) - Ensino Fundamental
- Time to Share (Editora Saraiva) - Ensino Fundamental
- Way to English for Brazilian Learners (Editora Ática) - Ensino Fundamental
- Outro: _____

16. Você gosta da(s) coleção(ões) escolhida(s)? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Parcialmente

17. Há livros didáticos de Inglês suficientes para todos os alunos? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

18. Onde ficam guardados os livros didáticos? *

Marcar apenas uma oval.

- Na escola.
 Com os alunos.

19. Você participou do processo de escolha da(s) coleção(ões)? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não *Pular para a pergunta 23*

Escolha dos livros do PNLD

20. A coleção que veio para sua escola foi a primeira opção escolhida? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não, foi a segunda opção.
 Não sei.

21. Que recursos você utilizou para escolher o livro didático? *

Marcar apenas uma oval.

- Análise das obras que estavam disponíveis na escola.
 Leitura do Guia do Livro Didático, disponibilizado no site do PNLD.
 Análise das obras disponíveis e leitura do Guia do Livro Didático.
 Outro: _____

22. Houve visita de representantes das editoras para apresentar as coleções de Inglês aprovadas pelo PNLD? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Não sei.

Sua relação com o livro de Inglês do PNLD

23. Você gosta de utilizar o livro de Inglês do PNLD nas suas aulas? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Parcialmente

24. Se você pudesse escolher entre ter um livro didático disponível para lecionar Inglês e não ter um livro disponível, o que você escolheria? *

Marcar apenas uma oval.

- Ter um livro disponível.
 Não ter um livro disponível.
 Não faz diferença.

25. Você utiliza os conteúdos do livro didático como base para a elaboração dos conteúdos de ensino das suas turmas? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Parcialmente

26. Você consegue/pretende utilizar todo o livro didático dentro do período de um ano letivo? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

Conteúdo dos livros do PNLD

27. Você utiliza todas as atividades propostas no livro didático? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim *Pular para a pergunta 29*
 Não

Continuação.

Conteúdo dos livros do PNLD

28. Que tipo de atividades você geralmente exclui? (Marque mais de uma, caso necessário). *

Marque todas que se aplicam.

- Leitura
 Escuta
 Escrita
 Fala
 Gramática
 Vocabulário
 Projetos
 Outro: _____

Adaptação dos livros do PNLD

29. Você adapta o livro didático de alguma forma? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não *Pular para a pergunta 31*

Adaptação dos livros do PNLD

Continuação.

30. Com relação aos tipos de adaptações, marque a alternativa em cada linha de acordo com a frequência que você utiliza cada uma delas. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Sempre	Frequentemente	Às vezes	Raramente	Nunca
Adicionar conteúdos/atividades extras	<input type="radio"/>				
Excluir alguma parte do livro didático (atividades, unidades, seções, etc.)	<input type="radio"/>				
Reordenar conteúdos e/ou atividades	<input type="radio"/>				
Substituir alguma atividade e/ou conteúdo do livro didático por outro de minha escolha	<input type="radio"/>				
Modificar a forma de execução de uma atividade (por exemplo, substituir uma atividade de escrita por uma de fala, ou propor uma atividade em duplas, quando o livro sugere que seja feita individualmente, etc.)	<input type="radio"/>				
Simplificar conteúdos e/ou diminuir a quantidade de questões dentro de uma atividade	<input type="radio"/>				

Tipos de atividades

31. Que tipo de atividade do livro didático você MAIS gosta de utilizar nas aulas de Inglês? *

Marcar apenas uma oval.

- Leitura
- Escuta
- Escrita
- Fala
- Gramática
- Vocabulário
- Projetos
- Outro: _____

32. Que tipo de atividade do livro didático você MENOS gosta de utilizar nas aulas de Inglês? *

Marcar apenas uma oval.

- Leitura
- Escuta
- Escrita
- Fala
- Gramática
- Vocabulário
- Projetos
- Outro: _____

33. Qual a principal dificuldade que você encontra ao utilizar livros didáticos para ensinar inglês? *

Marcar apenas uma oval.

- Não encontro dificuldades.
- Adequar os conteúdos do livro ao nível linguístico da turma.
- Escolher o que utilizar e o que deixar de fora do livro didático.
- Adaptar o livro didático ao contexto em que trabalho.
- Outro: _____

Marque, na escala, a sua opinião sobre cada uma das sentenças.

34. Os livros didáticos me ajudam na preparação das aulas, pois as tarefas e os temas já estão prontos. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo plenamente	<input type="radio"/>	Concordo plenamente				

35. Usar livros didáticos para ensinar Inglês auxilia na minha prática pedagógica, ou seja, na forma como eu leciono. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo plenamente	<input type="radio"/>	Concordo plenamente				

36. O nível dos textos e das atividades estão de acordo com o nível de aprendizado dos alunos. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo plenamente	<input type="radio"/>	Concordo plenamente				

37. Os meus alunos se sentem motivados quando utilizamos os livros em aula. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo plenamente	<input type="radio"/>	Concordo plenamente				

Manual
do
Professor

O Manual do Professor aqui refere-se ao Livro do Professor, que contém o Livro do Aluno, as respostas das atividades, sugestão de condução das atividades, além de conteúdos extras para o/a professor/a.

38. Você utiliza o Manual do Professor como auxiliar em suas preparações de aula? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, sempre.
 Sim, às vezes.
 Raramente.
 Nunca. *Pular para a pergunta 42*

Manual do Professor

Continuação.

39. Que partes do Manual do Professor você utiliza com mais frequência? *

Marcar apenas uma oval.

- Sugestões de condução das atividades.
 Sugestões de atividades/materiais extras.
 Indicações de leituras para professores/as.
 Respostas das atividades do Livro do Aluno.
 Outro: _____

40. Você lê a explicação teórico-metodológica das coleções para saber quais teorias e metodologias embasam aquela coleção? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Às vezes

41. Você acha que o Manual do Professor contribui para sua formação continuada? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Parcialmente

O livro didático na sua formação

42. Durante sua formação inicial (graduação), você lembra de ter cursado alguma disciplina *
que abordasse o uso de livros didáticos para o ensino e a aprendizagem de Inglês?

Marcar apenas uma oval.

- Sim, fiz alguma(s) disciplina(s) que abordava(m) o assunto.
 Não, nenhuma disciplina abordava o assunto.
 Não lembro.

43. Após a sua graduação, você já fez algum curso/disciplina que abordasse o uso de livros *
didáticos para o ensino e a aprendizagem de inglês?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Não lembro.
 Estou cursando a graduação.

44. Quando você teve de utilizar pela primeira vez os livros didáticos de Inglês, fornecidos *
pelo PNLD, na escola pública, você se sentiu preparado para isso?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Parcialmente

45. Você acha que seria importante haver um curso gratuito de formação continuada para *
professores da rede pública específico sobre a utilização dos livros didáticos de Inglês
do PNLD?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Não faz diferença para mim.
 Outro: _____

O PNLD

46. Qual das afirmativas abaixo mais se aproxima da sua opinião sobre o PNLD? *

Marcar apenas uma oval.

- Acho o Programa fundamental para as escolas e para o ensino de Inglês.
- Acho importante, pois traz mais opções a professores/as e estudantes.
- Acho o Programa desnecessário.
- Outro: _____

47. Você acha que o PNLD funciona bem? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Parcialmente
- Outro: _____

48. Qual o maior problema que você encontra na sua escola em relação ao funcionamento e organização do PNLD? *

Marcar apenas uma oval.

- Não encontro nenhum problema.
- Atraso na entrega das coleções.
- Não há livros suficientes para os alunos.
- Os alunos não podem escrever nos livros.
- Outro: _____

Perguntas finais

49. Você tem alguma sugestão de melhoria para o PNLD e/ou para os livros didáticos de Inglês?

50. Caso você tenha interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, deixe seu e-mail aqui, que enviaremos o relatório após a finalização da investigação.

Finalização

Muito obrigada por sua colaboração!

Caso queira fazer perguntas às pesquisadoras, entre em contato pelos e-mails:

denisevdhlamberts@gmail.com

simone.sarmento@ufrgs.br

Abraços,

Denise Lamberts

Simone Sarmento

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

