



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:  
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

**Kátia Ribeiro da Silva Campos**

**ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA: Uma reflexão  
sobre as abordagens e propostas de atividades do manual do professor**

**JOÃO PESSOA - PB  
2014**

Kátia Ribeiro da Silva Campos

**ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA: Uma reflexão  
sobre as abordagens e propostas de atividades do manual do professor**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares, da Universidade Estadual da Paraíba e Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Especialista.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eneida Oliveira Dornellas de Carvalho

**JOÃO PESSOA  
2014**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

C198a Campos, Kátia Ribeiro da Silva

Análise do Livro Didático de Língua Inglesa [manuscrito] :  
uma reflexão sobre as abordagens e propostas de atividade do  
manual do professor / Kátia Ribeiro da Silva Campos. - 2014.  
53 p. : il. color.

Digitado.

Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação:  
práticas pedagógicas interdisciplinares) - Universidade Estadual da  
Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à  
Distância, 2014.

"Orientação: Profa. Dra. Eneida Oliveira Domellas de  
Carvalho, Departamento de PROEAD".

1. Educação. 2. Aprendizagem. 3. Língua Inglesa. I. Título.  
21. ed. CDD 370

Kátia Ribeiro da Silva Campos

**ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA: Uma  
reflexão sobre as abordagens e propostas de atividades do manual do  
professor**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação:  
Práticas Pedagógicas Interdisciplinares, da Universidade Estadual da Paraíba e Escola  
de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do  
grau de Especialista.

  
Prof.ª Dr.ª Enaida Oliveira Domellas de Carvalho  
Orientadora

  
Prof.ª Dr.ª Mônica de Lourdes Neves Santana- UEPB  
Examinadora

  
Prof. Ms. Antônio Flávio Ferreira de Oliveira- UEPB  
Examinador

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus por estar sempre presente em minha vida e a quem eu sempre recorro para recuperar minhas forças e seguir em frente.

Ao meu esposo, Carlos Humberto Alves Campos, por sempre estar ao meu lado, dando-me força e entusiasmo.

Aos meus filhos, Ricardo Ribeiro Campos e Natalie Jesus Ribeiro da Silva, por serem meus companheiros e por terem compreendido muitas vezes a minha ausência em diversos momentos familiares.

Aos professores do Curso de Especialização da UEPB, em especial, a professora Dra. Eneida Oliveira Dornellas de Carvalho, pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação e pela dedicação prestada.

Aos meus colegas da UEPB, especificamente a turma 15, pelos momentos de amizade e apoio.

Ao meu marido, Carlos Humberto Alves Campos, presto esta dedicatória pelas palavras de incentivo, pela força, pela paciência, pelo companheirismo e pela amizade desde o meu ingresso na Universidade de Graduação em Letras até o presente momento, com a concretização de mais um sonho maravilhoso, o grau de especialista.

*“Educai as crianças, para que não seja necessário punir os adultos”.*  
(Pitágoras).

## RESUMO

Este estudo tem como finalidade analisar o livro didático de inglês adotado nas redes públicas de ensino estadual e municipal em escolas localizadas na cidade paraibana de Santa Rita, bairro Tibiri II, para os anos de 2014 a 2016. Procuramos observar, especificamente, como se processa o ensino-aprendizagem da língua inglesa através das atividades propostas no livro didático. Para isto realizamos uma pesquisa bibliográfica como elemento norteador para a discussão teórica sobre o ensino de língua estrangeira, tratando de temas como a abordagem, os métodos e as habilidades linguísticas. Ainda nos pautamos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Lei e Diretrizes de Bases (LDB) que foram tomados como documentos que orientam a prática educativa e, particularmente, o ensino de língua inglesa. A análise realizada possibilitou ao docente avaliar as atividades propostas no livro didático e refletir sobre a construção do processo ensino-aprendizagem da língua, bem como incentivar o professor ao uso crítico do livro didático. Pretendemos com este estudo incentivar a independência do educador em relação ao livro didático, visando à melhoria no processo de aprendizagem de língua inglesa por parte dos alunos.

**Palavras-chave: Ensino-aprendizagem. Livro didático. Língua inglesa.**

## ABSTRACT

This study aims to analyze the English text book adopted at public education in state and municipal schools in the city of Santa Rita, neighborhood Tibiri II, in Paraíba, in the years from 2014 to 2016. We seek, specifically, to note the processes of teaching and learning of English language through the activities proposed in the textbook. For this one we conducted a literature review as a guide to the theoretical discussion on the teaching of foreign language, dealing with topics like the approach, methods and language skills. We still have guided us, too, through the Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) and Lei e Diretrizes de Bases (LDB), these ones are documents taken as guide educational practice and, particularly in this study, the teaching of English. The analysis enabled the teacher to evaluate the proposed activities in the textbook and reflect on the construction of the teaching-learning process of the language, as well as encourage the teacher to the critical use of the textbook. We intend this study to encourage the independence of the educator in relation to the textbook, and improve the process of the teaching and learning of English to the students.

**Keywords : Teaching-learning . Textbook. English language .**

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2. ABORDAGENS E MÉTODOS NO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA....</b>	<b>13</b>
2.1 MÉTODO DE GRAMÁTICA E TRADUÇÃO.....	14
2.2 MÉTODO DIRETO.....	15
2.3 MÉTODO ÁUDIO-ORAL OU ÁUDIO-LINGUAL.....	15
2.4 A ABORDAGEM COMUNICATIVA.....	16
<b>3. PERSPECTIVA EDUCACIONAL DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCN) EM RELAÇÃO AO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA.</b>	<b>17</b>
<b>4. FATORES ENVOLVIDOS NO APRENDIZADO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA.....</b>	<b>19</b>
4.1 COMPREENSÃO ESCRITA ( <i>READING</i> ).....	21
4.1 COMPREENSÃO ESCRITA ( <i>READING</i> ).....	22
4.3 PRODUÇÃO ORAL (ORAL PRODUCTION).....	23
4.4 COMPREENSÃO ORAL (ORAL COMPREHENSION).....	24
<b>5. . BREVE HISTÓRICO DO LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL.....</b>	<b>26</b>
<b>6. METODOLOGIA.....</b>	<b>29</b>
6.1 ASPECTOS A SEREM ANALISADOS NO LIVRO DIDÁTICO.....	30
6.2 DESCRIÇÃO DO LIVRO DO ALUNO: “VONTADE DE SABER INGLÊS” DAS AUTORAS MARIANA KILLNER E ROSANA AMANCIO.....	31
6.3 DESCRIÇÃO DO MANUAL DO PROFESSOR: AS ORIENTAÇÕES PARA A ABORDAGEM DO CONTEÚDO.....	32
<b>7. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS UNIDADES DO LIVRO DIDÁTICO.....</b>	<b>34</b>
7.1 UNIDADE 1: “GREETINGS”.....	34
7.2 UNIDADE 4: “ <i>SCHOOL IS COOL!</i> ”.....	38
7.3 UNIDADE 8: “ <i>MUSIC IS ALL AROUND</i> ”.....	39
<b>8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>42</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>45</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>47</b>
<b>ANEXO 1 - OBJETIVOS DA UNIDADE 1: MANUAL DO PROFESSOR.....</b>	<b>48</b>
<b>ANEXO 2 - OBJETIVOS DA UNIDADE 4: MANUAL DO PROFESSOR.....</b>	<b>49</b>

<b>ANEXO 3 - OBJETIVOS DA UNIDADE 8: MANUAL DO PROFESSOR.....</b>	<b>50</b>
<b>ANEXO 4 - ATIVIDADE DA UNIDADE 1: "GREETINGS".....</b>	<b>51</b>
<b>ANEXO 5 - ATIVIDADE DA UNIDADE 4: "SCHOOL IS COOL".....</b>	<b>53</b>
<b>ANEXO 6 - ATIVIDADE DA UNIDADE 8: "MUSIC IS ALL AROUND".....</b>	<b>55</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O ensino de língua estrangeira na rede pública de educação enfrenta desafios em relação ao suporte didático que é oferecido ao professor para proporcionar o processo de ensino-aprendizagem aos seus alunos. No entanto, este é um dos poucos e mais antigo recurso didático de que os profissionais de educação dispõem, na maioria das vezes, como um guia de conteúdos para os estudos de língua estrangeira.

Nesse sentido, o presente trabalho foi idealizado como forma de contribuição para os professores da rede pública que precisam ter segurança na escolha de um material didático apropriado, que atenda satisfatoriamente aos objetivos do ensino-aprendizagem da língua inglesa. Assim, por estar trabalhando na área de educação nas redes públicas estaduais e municipais, ambas no estado da Paraíba, como professora de língua inglesa em séries iniciais do ensino fundamental nível 2(dois), na cidade de Santa Rita-PB, houve o interesse em analisar o livro didático de língua inglesa de nível inicial que obteve maior aceitação entre os professores para o ensino da língua inglesa, adotado para os próximos três anos no bairro de Tibiri II, bairro este em que leciono.

Pautados por esse objetivo, realizamos uma análise de atividades nos manuais de língua inglesa, pesquisamos autores que estudam o processo de ensino – aprendizagem de língua estrangeira, estudiosos que conceituam e pensam a língua, tomando como apoio o documento oficial que direciona as ações a serem adotadas para o ensino de língua estrangeira em todo o território brasileiro, assim analisarmos as diretrizes apontadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

As contribuições em relação à fundamentação teórica foram levantadas através da pesquisa de autores que pensam sobre o processo de ensino – aprendizagem em língua inglesa em diferentes aspectos. A partir disso fizemos comparações e reflexões em relação ao estudo teórico realizado e à análise do material didático.

Essas considerações estão contempladas em nosso trabalho, nos capítulos descritos a seguir. No primeiro, refletimos sobre abordagens e métodos no ensino de língua estrangeira; no segundo, sobre a perspectiva educacional dos parâmetros curriculares nacionais (PCN) em relação ao ensino de língua estrangeira; no terceiro, sobre os fatores envolvidos no aprendizado de língua estrangeira; no quarto, apresentamos o livro didático analisado e tecemos considerações sobre a disciplina de língua inglesa; no quinto descrevemos a

metodologia, envolvendo a decisão da escolha da pesquisa, bem como o material a ser analisado; e no sexto, realizamos a descrição e análise das unidades do livro didático. Por fim, apresentamos nossas considerações finais.

## 2. ABORDAGENS E MÉTODOS NO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

A necessidade de comunicação com falantes de outras línguas é um fato real, pois percebe-se hoje a necessidade que as pessoas têm de buscar aprimoramentos pessoais ou profissionais em diversas áreas, como: econômica, social, educacional, comercial, enfim, observa-se que falantes que se comunicam em diferentes línguas têm diversas oportunidades no momento de interagir com pessoas de culturas diferentes, fazer leituras de textos de autores de diversos países, entre outros. Em se tratando da língua inglesa, assim se posiciona Paiva:

aprender a língua inglesa hoje é tão importante como aprender uma profissão. Esse idioma tornou-se tão necessário para a vida atual que, para conseguirmos aprimorar qualquer atividade profissional, seja no campo da medicina, da eletrônica, física, etc., temos de saber falar inglês [...] (PAIVA, 2005, p.18).

Neste aspecto observa-se a importância de se aprender um idioma estrangeiro e conseqüentemente pode-se pensar também no processo de ensino e do aprendizagem de uma língua estrangeira como um processo de suma relevância para o desenvolvimento das pessoas envolvidas. E ao se pensar nesse processo, é inevitável a reflexão sobre o conceito de métodos e de abordagens que o envolvem, assim é necessário observar a dicotomia: “método x abordagem”.

Buscamos deste modo, o apoio de dois autores que pensam abordagem (*Approach*) e método (*Method*). Segundo Richard e Rogers (2001), abordagem refere-se às “teorias sobre a natureza da língua e do aprendizado da língua que servem de fonte para as práticas e princípios no ensino de idiomas.” E método (*Method*), de acordo com Jeremy Harmer (2001, p. 78), “é o que nos permite colocar a abordagem na prática”.

Com este olhar, o trabalho que aqui desenvolvemos se inscreve no campo da pesquisa sobre o ensino-aprendizagem da língua estrangeira. Nesse campo, várias metodologias e abordagens já foram pensadas e aplicadas com o desejo de aprimorar esse ensino, de modo que tratamos aqui de

um campo já muito explorado teoricamente é verdade, mas em face das transformações sociais, o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira requer uma atitude de renovação da concepção teórica dos métodos e da metodologia empregada para seu ensino. Isso tudo, tendo em vista uma aquisição eficaz da língua alvo por parte do estudante. Dessa forma, o método se revela de uma importância fundamental porque ele é o principal instrumento pedagógico sobre o qual o professor se apoia e sobre o qual,

<sup>1</sup> sobretudo geralmente, ele deposita completa confiança (CARVALHO, 2011).

Assim, a atividade de ensino da língua estrangeira, de modo geral, requer o conhecimento de métodos e abordagens eficientes para o bom processo de ensino-aprendizagem. As abordagens se modificaram muito no decorrer dos anos. Segundo Bassetti,

a preocupação com as metodologias utilizadas em sala de aula surge ao longo da história do ensino de línguas, na qual se procurava o melhor método ou uma abordagem que fosse adequada. Estes conceitos encontram-se ligados a processos históricos e sociais que são refletidos no ensino de línguas, os quais se baseiam cada um em uma determinada visão de língua, linguagem, ensino e aprendizagem, de técnica e de materiais, que se enquadram em uma abordagem (BASSETTI, 2006, p.28).

Para explicitar a evolução histórica do processo de ensino – aprendizagem em língua estrangeira, desenvolvemos o item a seguir, tratando de diversos métodos adotados em nossas escolas.

## 2.1 MÉTODO DE GRAMÁTICA E TRADUÇÃO

Este método foi aplicado no período de 1840 a 1940. O objetivo do método era propiciar um ensino de línguas voltado à compreensão de obras literárias, e às habilidades de leitura e escrita. Esse era seu foco principal.

A aprendizagem se limitava ao estudo de regras gramaticais cuja prática era por meio de exercícios de tradução, ou seja, frases traduzidas de língua materna para a estrangeira e vice-versa (Gramática Dedutiva). Também, neste método, as lições dos manuais didáticos apresentavam listas de palavras com suas respectivas traduções (AISSA; PACKER, 2008, p.4).

O método de gramática e tradução, cujo ensino da língua se baseava em estruturação e regras, teve sua validade, sendo utilizado por muito tempo no ensino de língua estrangeira no Brasil.

---

<sup>1</sup> Il s'agit d'un champ déjà bien exploité théoriquement, c'est vrai, mais face les transformations sociales, l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère demande une attitude continue de renouvellement de la conception théorique du manuel et de la méthodologie y employée. Tout ça en envisageant une acquisition efficace de la langue ciblée de la partie de l'élève. Comme ça, le manuel de FLE s'avère d'une importance fondamentale car il est le principal outil pédagogique sur lequel le professeur se soutient et sur lequel, surtout, généralement, il fait complète confiance (CARVALHO, 2011) (Trabalho apresentado no XVIII Congresso Brasileiro de Professores de Francês, Curitiba, Paraná, 18 a 21 de outubro de 2011).

## 2.2 MÉTODO DIRETO

Conhecido também como Método Natural, pois trata-se do pensar em ensinar língua estrangeira como uma criança aprende a sua língua materna.

baseava-se na aprendizagem de uma criança regida pelos princípios naturais da língua materna. A proficiência oral fazia-se necessária devido à imigração nos Estados Unidos e ao intercâmbio entre os países (AISSA; PACKER, 2008, p.5).

A habilidade linguística em foco neste método era a compreensão oral (*listening*), embora em relação à comunicação, as perguntas e respostas eram descontextualizadas e artificiais entre os professores e alunos. Em relação à língua alvo, o vocabulário era apresentado e ensinado através de gestos, demonstrações e figuras.

Desta forma, era dada a ênfase nas habilidades orais e nas de compreensão oral (*listening*), estando a comunicação organizada por perguntas e respostas artificiais e descontextualizadas entre professores e alunos, na língua alvo. O vocabulário era ensinado por demonstrações, mímicas, objetos, figuras ou associação de ideias. (AISSA; PACKER, 2008, p.5).

É importante acrescentar que a gramática correta e a pronúncia neste método eram muito enfatizadas, sendo que a gramática deveria ser aprendida de forma indutiva, ou seja, através do uso da língua. Em relação aos professores, estes deveriam ser nativos ou com excelente proficiência.

## 2.3 MÉTODO ÁUDIO-ORAL OU ÁUDIO-LINGUAL

Em meados de 1950 surge um novo método de ensino-aprendizagem de língua estrangeira, baseado mais uma vez na oralidade, e ensinado por meio das estruturas linguísticas. Acreditava-se que este método, por se apoiar na teoria behaviorista (repetição), ou seja, na aprendizagem por meio de hábitos, produziria de maneira mais rápida falantes fluentes em diversas línguas. Quanto a isso, é importante considerar que “este método surgiu em decorrência da entrada dos Estados Unidos na Segunda Guerra Mundial, uma vez que o exército sentia a necessidade de produzir, rapidamente, falantes fluentes em várias línguas” (AISSA, PACKER, 2008). Além disso, “supõe-se que uma pessoa aprendendo uma segunda

língua adquire os hábitos aprendidos na primeira língua e que estes hábitos interferem com os novos hábitos necessários para a segunda língua” (AISSA, PACKER, 2008).

Deste modo, havia uma grande preocupação para que os aprendizes não cometessem erros, já que poderiam criar hábitos incorretos.

A aquisição de uma língua podia ser considerada como um processo mecânico de formação de hábitos, rotinas e automatismos, e os diálogos apresentavam estruturas e vocabulário para ser aprendido por imitação e repetição (AISSA; PACKER, 2008, p.5).

## 2.4 A ABORDAGEM COMUNICATIVA

A abordagem comunicativa substituiu a noção estruturalista de língua como sistema de regras, por outra funcionalista, baseada na definição de língua como sistema de funções comunicativas. Assim,

a abordagem Comunicativa tem influência da pragmática, da sociolinguística e da Análise do Discurso, com as questões do uso da linguagem devidamente contextualizada. A grande dificuldade na Abordagem Comunicativa é de se relacionar os princípios teóricos a suas aplicações práticas para gerar um método mais concreto (AISSA; PACKER, 2008, p.6).

A História destas reflexões e as mudanças de paradigmas dos pensadores no transcorrer dos anos sobre o processo de ensino-aprendizagem são importantes para entendermos e refletirmos nossos métodos atuais, para compreendermos que o estudo sobre o processo ensino-aprendizagem também está em transformação e desenvolvimento. Neste aspecto é importante observar as iniciativas recentes em se aprimorar o processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira. Nesse sentido, vários outros métodos e abordagens foram estudados e praticados, aprimorando-se o modo de se pensar o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. Assim, nos estudos mais recentes, a língua passa a ser pensada como funcional, com influência sociolinguística, no caso da abordagem comunicativa.

### 3. PERSPECTIVA EDUCACIONAL DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCN) EM RELAÇÃO AO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Com o intuito de nortear o processo educacional em território brasileiro e orientar a condução das disciplinas exigidas nas escolas, desde o ensino básico até o médio, na década de 90 foram elaborados pelo Ministério da Educação os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Em relação ao ensino de línguas estrangeiras, os PCN fornecem orientações que vão muito além do que apenas ensinar um novo idioma, eles demonstram e propõem uma perspectiva de ensino envolvendo e desenvolvendo a compreensão de novas culturas, costumes etc.

De acordo com os PCN de língua estrangeira, no que se refere à perspectiva educacional, tem-se a seguinte orientação:

a aprendizagem de Língua Estrangeira contribui para o processo educacional como um todo, indo muito além da aquisição de um conjunto de habilidades linguísticas. Leva a uma nova percepção da natureza da linguagem, aumenta a compreensão de como a linguagem funciona e desenvolve maior consciência do funcionamento da própria língua materna. Ao mesmo tempo, ao promover uma apreciação dos costumes e valores de outras culturas, contribui para desenvolver a percepção da própria cultura por meio da compreensão da(s) cultura(s) estrangeira(s) (PCN, 1998, p. 37).

Percebe-se, portanto, que o objetivo que atualmente se propõe para o ensino de língua estrangeira vai muito além de ensinar “palavras”, uma vez que ele deve contribuir para a formação individual e coletiva dos discentes, desenvolvendo sua capacidade intelectual e despertando-os para o aprendizado de uma nova língua, para que se tornem cidadãos críticos, sabendo respeitar as diversidades existentes no mundo de que eles fazem parte.

A esse respeito, os PCN recomendam que

a aprendizagem da língua inglesa, tendo em vista o seu papel hegemônico nas trocas internacionais, desde que haja consciência crítica desse fato, pode colaborar na formulação de contra discursos em relação às desigualdades entre países e entre grupos sociais (homens e mulheres, brancos e negros, falantes de línguas hegemônicas e não-hegemônicas etc). Assim, os indivíduos passam de meros consumidores passivos de cultura e de conhecimento a criadores ativos: o uso de uma Língua Estrangeira é uma forma de agir no mundo para transformá-lo. A ausência dessa consciência crítica no processo de ensino e aprendizagem de inglês, no entanto, influi na manutenção do *status quo* ao invés de cooperar para sua transformação (PCN, 1998, p. 40).

De acordo com as orientações acima, percebemos que os PCN demonstram o fato da língua inglesa ter se difundido e por isso pode ser um importante fator que contribui para a melhoria de relações interpessoais entre países, povos e culturas, podendo haver assim maior troca de conhecimentos e experiências, levando ao enriquecimento intelectual dos indivíduos presentes nessa relação.

Sob o título “Concepção teórica do processo de ensino aprendizagem de língua estrangeira”, os PCN abordam a visão sociointeracional que retrata o aprendizado de maneira social, por meio da interação do aprendiz com o grupo. Essa concepção ultrapassa os estudos pautados em outras concepções de aprendizagem ainda muito presentes no ensino de língua estrangeira, como a Behaviorista, que trata o aprendizado da língua como um hábito a ser adquirido pelo estudante, ou mesmo os estudos do ponto de vista cognitivista, segundo o qual, o aprendizado ocorre a partir dos conhecimentos já armazenados nas estruturas cognitivas do aluno.

Segundo os pressupostos dos PCN,

embora alguns aspectos da aprendizagem de Língua Estrangeira possam ser explicados por abordagens behavioristas (...)ou do ponto de vista cognitivista (por exemplo, o fato de que o aprendiz se utiliza dos conhecimentos já armazenados em suas estruturas cognitivas, sobre o que sabe de sua língua materna ou de outras línguas estrangeiras que já possa ter aprendido), cada vez mais tende-se a explicar a aprendizagem como um fenômeno sociointeracional (PCN, 1998, p.57).

Assim, é essa perspectiva da visão sociointeracional que os PCN adotam para orientar o desenvolvimento das habilidades linguísticas em língua estrangeira.

#### 4. FATORES ENVOLVIDOS NO APRENDIZADO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

No processo de aprendizado de língua estrangeira, no caso a língua inglesa, é importante observar o papel da língua materna, pois a utilização da língua portuguesa permite ao aprendiz construir e fazer comparações entre a língua a ser aprendida e a que o aluno já está habituado em suas comunicações no seu cotidiano, sua língua materna “a língua em uso no país de origem do falante e que o falante adquiriu desde a infância, durante o aprendizado da linguagem” (DUBOIS *et al*, 1993).

Para se pensar sobre a influência da língua materna no aprendizado de língua estrangeira, é necessário fazer uma reflexão sobre como a língua vive e evolui. Segundo Bakhtin (1997), “a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes”.

Com este pensamento observa-se que a comunicação verbal não é percebida e estudada isoladamente da comunicação global, pois ambas conjuntamente evoluem no tempo e no espaço e os atos sociais interferem consideravelmente neste processo comunicativo.

A comunicação verbal entrelaça-se inextricavelmente aos outros tipos de comunicação e cresce com eles sobre o terreno comum da situação de produção. Não se pode, evidentemente, isolar a comunicação verbal dessa comunicação global em perpétua evolução. Graças a esse vínculo concreto com a situação, a comunicação verbal é sempre acompanhada por atos sociais de caráter não verbal (gestos do trabalho, atos simbólicos de um ritual, cerimônias, etc.), dos quais ela é muitas vezes apenas o complemento, desempenhando um papel meramente auxiliar (BAKHTIN, 1997, p. 124).

Dessa forma, para Bakhtin, a língua não se trata de um sistema estável, sincrônico, homogêneo, que se caracteriza por um estudo linguístico com leis específicas que se unem ao signo da língua no interior de um sistema fechado, desvinculado de valores ideológicos, mas a língua é apresentada como atividade social, fundada nas necessidades de comunicação. Com esta ideia, a natureza da língua seria essencialmente dialógica.

Sendo assim, o aprendiz, por ter contato com a língua materna desde o nascimento, interioriza e aprende a língua através das diversas interações que estabelece em sociedade, e posteriormente inicia o processo de construção de conhecimentos de natureza metalinguística, nas situações formais de aprendizado de língua materna. E essa experiência é transportada para o aprendizado da língua estrangeira. A língua materna constitui, portanto, uma referência

importante para o processo ensino-aprendizagem do aluno. De acordo com os PCN, ao longo dos quatro anos de estudos do ensino fundamental há perspectiva que o aprendiz seja capaz de “construir conhecimento sistêmico sobre a organização textual e sobre como e quando utilizar a linguagem nas situações de comunicação, tendo como base os conhecimentos da língua materna” (PCN, 1998, p. 67).

Com esta afirmativa podemos pensar que o processo de construção dos conhecimentos linguísticos dos aprendizes está intrinsecamente ligado ao fato do estudante aprender a língua materna de maneira sociointeracional, ou seja, a evolução do aprendizado da língua ocorre através do contato com o outro, com objetos do mundo cotidiano, enfim, através das informações globais infinitas que rodeiam o indivíduo. Assim, posteriormente, com o aprendiz nutrido de informações sobre a língua materna, ao passar a ter contato com experiências de aprendizado de línguas estrangeiras, acaba traçando caminhos de aprendizagem. Segundo este raciocínio, os PCN enfatizam:

o processo sociointeracional de construir conhecimento linguístico e aprender a usá-lo já foi percorrido pelo aluno no desafio de aprender sua língua materna. Ao chegar à quinta série, a criança já é um falante competente de sua língua para os usos que se apresentam nas comunidades discursivas imediatas das quais participa em sua socialização em casa ou nas brincadeiras com os amigos fora de casa, e em outras comunidades discursivas. Essas outras comunidades podem exigir a aprendizagem de uma variedade da língua materna ou de padrões interacionais diferentes dos que teve acesso em casa (por exemplo, modos de interagir com outra pessoa em sala de aula). Neste percurso, o aluno já aprendeu usos da linguagem com os quais pode não ter se familiarizado em casa (por exemplo, na leitura e na produção de um texto escrito), tendo também interiorizado sua natureza sociointeracional (por exemplo, ao aprender a considerar as marcas das identidades sociais -idade, gênero etc. - daqueles com quem fala em contextos sociais específicos) e começado a construir conhecimento de natureza metalinguística nas aulas de língua materna. Isso lhe possibilita pensar, falar, ler e escrever sobre sua própria língua. Enfim, o aluno já sabe muito sobre sua língua materna e sobre como usá-la, ou seja, sabe muito sobre linguagem. Em linhas gerais, o que a aprendizagem de uma Língua Estrangeira vai fazer é: aumentar o conhecimento sobre linguagem que o aluno construiu sobre sua língua materna, por meio de comparáveis com a língua estrangeira em vários níveis (PCN, 1998, p. 28).

Deste modo, o ensino de língua estrangeira que tem a língua materna como fonte de comparações e referências no aprendizado de idiomas estrangeiros, também se desmembra para a observação do desenvolvimento de quatro habilidades linguísticas: ler, escrever, falar e ouvir, tendo como objetivo envolver os indivíduos numa interação comunicativa utilizando variadas fontes de informação com a finalidade de concretizar a atividade comunicativa.

#### 4.1 COMPREENSÃO ESCRITA (*READING*)

A compreensão escrita engloba a necessidade de o aprendiz interpretar textos em língua inglesa, para isto o professor pode desenvolver processos de habilidades de leitura, tais como “*bottom-up*”, “*top-down*” e “*back ground knowledge*”, juntamente com duas estratégias didáticas nas aulas de compreensão escrita: o “*skimming*” e o “*scanning*”, ambas para o desenvolvimento de tarefas de interpretação.

Segundo Paiva (2005), no processo de *bottom-up* trabalha-se com os conhecimentos linguísticos do aprendiz, associando-se esses conhecimentos ao conhecimento de mundo que o leitor aciona para compreender um texto e o chamado processo *top-down* configura o momento em que o leitor-aluno utiliza processos de adivinhações que são chamados de processos “*back ground knowledge*”, para testar hipóteses e fazer previsões sobre o que se vai encontrar em um texto.

Em relação às estratégias para a atividade de compreensão escrita, Davies (1995) define “*skimming*” como sendo a estratégia “que envolve a exploração, pelo estudante, dos aspectos afetivos da interação entre o escritor e o leitor” e “*scanning*” a estratégia que “tem por objetivo a organização e estruturação do processamento cognitivo do texto” e é importante, também, salientar que uma estratégia não exclui a outra, pois segundo Paiva (2005), numa atividade de leitura uma estratégia não irá excluir a outra, mas sim complementá-la.

Nos PCN também se encontram recomendações sobre as atividades de pré-leitura e sugestões para que, ao se realizar aulas de compreensão textual de língua estrangeira com os estudantes, se desenvolva a habilidade de leitura do aprendiz realizando-se as seguintes estratégias:

- Ativar o conhecimento prévio dos alunos em relação ao conhecimento de mundo: explorar o título, subtítulos, figuras, gráficos, desenhos, autor, fonte;
- Ativar o pré-conhecimento do aluno em relação à organização textual: explorar itens lexicais (“era uma vez”), cabeçalhos (de carta), a distribuição gráfica do texto (listagem de ingredientes) etc., reveladores da organização textual;
- Situar o texto, identificando quem é o autor, o leitor virtual, quando e onde publicado e com que propósito (a quais interesses serve), de modo a evidenciar a leitura como prática sociointeracional (PCN, 1998, p.91-2).

## 4.2 PRODUÇÃO ESCRITA (*WRITING*)

Através da produção escrita o estudante tem a possibilidade de colocar em prática seus conhecimentos de mundo e sobre a organização textual, pois é neste momento que o aprendiz expõe suas ideias de maneira organizada, trabalhando a língua como prática social. Ainda deve-se refletir nas produções escritas sobre alguns propósitos importantes, tais como, para quem se escreve? Por que está escrevendo? Como escrever o texto? Onde será veiculado a escrita? É preciso que o autor capte a atenção do leitor, suscitando seu interesse pelo texto. O enredo deve ser desenvolvido de modo a propiciar surpresas, alimentar expectativas, ou mesmo provocar o leitor, isso tudo é de suma importância para a atratividade de quem vai ler o texto.

Nesta perspectiva, a reflexão do processo da escrita, bem como as respostas às questões anteriormente colocadas são essenciais para a produção de um texto, pois segundo Kosikowski (2007, p.31), “o produto de qualquer produção escrita será cada mais significativo quanto mais reflexivo tiver sido o processo do ato de escrever.”

Segundo os PCN, as aulas de produção textual devem estar intimamente ligadas ao incentivo, ao trabalho em grupo e à criatividade que permitam maior interação no aprendizado dos indivíduos e para a realização da produção escrita. É importante salientar o papel mediador e organizacional do professor em sala de aula. De acordo com os PCN (1998), o

- Incentivo à criatividade é resultante da possibilidade de se atenuarem as relações de poder na sala de aula, permitindo situações de produção nas quais o aluno possa contribuir de forma mais atuante;
- Trabalho em grupo de forma que permite mais facilmente a concretização da ideia de que os sentidos se produzem na interação;
- O papel do professor na visão sociointeracionista é o de responsável pela organização das interações na sala de aula, bem como o de buscar o equilíbrio das relações nesse contexto (p.99).

Assim, observa-se que o processo de escrita merece uma grande reflexão do autor para que ele possa transmitir sua ideia com clareza ao leitor. Para isto precisa-se utilizar dos propósitos para que ocorra a coerência em seu texto. Neste processo de produção escrita é necessário que o aluno-escritor não se sinta solitário, é muito importante que o professor atue como mediador de seus alunos, a fim de que eles consigam escrever de forma coerente, condizente com a função comunicativa da língua.

#### 4.3 PRODUÇÃO ORAL (ORAL PRODUCTION)

Diferenças entre as organizações textuais e sistêmicas entre as línguas, materna e estrangeira têm papel fundamental em relação ao processo de ensino-aprendizagem, pois tanto nas produções de textos escritos como nas produções de textos orais, ocorrem diferenças no nível sistêmico. Segundo os PCN,

pesquisas no campo de estudos contrastivos em relação aos sistemas de organização textual de línguas diferentes tem chamado a atenção para a importância de que o professor tenha acesso a esses contrastes para colaborar na aprendizagem das habilidades comunicativas de produção. Muitas dificuldades na produção de textos orais e escritos são causadas pelas diferenças entre a língua estrangeira e a língua materna no que se refere, por exemplo, as diferenças entre os sistemas fonológicos e sintáticos, e em relação a como as línguas organizam a informação em textos (PCN, 1998, p.97).

Ainda de acordo com os PCN, no que se refere ao ensino da pronúncia, é necessário atentar-se para o uso de:

- Fonemas existentes na língua estrangeira e não existentes na língua materna (e vice-versa);
- Fonemas que apresentam diferente distribuição na língua estrangeira e na língua materna;
- Fonemas que apresentam diferentes realizações fonéticas; a relação entre ortografia e pronúncia, que não é a mesma nas diferentes línguas (...) (PCN, 1998, p.102).

#### 4.4 COMPREENSÃO ORAL (ORAL COMPREHENSION)

Em uma comunicação oral geralmente o aprendiz-ouvinte se prepara e observa várias pistas que possam orientá-lo a compreender o falante. Estas pistas são as mais variadas, tais como os sons do ambiente, observação corporal do falante, por exemplo, mas além destas estratégias que o ouvinte faz inconscientemente para o exercício da compreensão oral existem também as de pronúncia que devem ser analisadas, uma vez que há diferenças nas performances entre as línguas portuguesa e as estrangeiras. É importante demonstrar aos alunos as diferenças lexicais e de pronúncia, principalmente nas aulas de produções de leituras, nas quais eles se utilizam da fala como mecanismo de reprodução da comunicação,

juntamente com o mecanismo de audição para a ocorrência da devida compreensão oral dos indivíduos.

Deste modo, dois teóricos, O'Malley e Chamot (1990) compartilham da ideia de que o ouvinte de língua estrangeira vale-se de estratégias múltiplas, que vão desde pistas contextuais até o conhecimento existente, para construir significado.

Nesta perspectiva da compreensão oral não devemos ignorar dois atos importantes da comunicação: a conversação, na qual ocorre a interação falante – ouvinte; e o momento em que o aprendiz se depara com uma entrevista em mídias de rádio ou TV, por exemplo.

Na primeira hipótese, em que ocorre a interação falante-ouvinte, o engajamento tanto do falante para ser compreendido quanto do ouvinte para compreender é recíproco, obtendo-se ainda a chance de o ouvinte pedir uma retomada do assunto caso a compreensão não seja eficaz; já na segunda hipótese a ocorrência de interatividade não é possível, pois se trata de apenas analisar e compreender dados que são fornecidos ao ouvinte por meio da mídia, por exemplo. Se o ouvinte não obtiver o entendimento, o ato comunicativo pode ser prejudicado. Nesta perspectiva, de acordo com os PCN (1998),

com base nesses conhecimentos, os usuários-ouvintes criam expectativas sobre o que os seus interlocutores vão dizer. Assim, os falantes esperam atingir suas propostas comunicativas, apoiando-se nas expectativas dos ouvintes em relação ao que devem esperar do discurso. Os ouvintes, por sua vez, projetam seus conhecimentos nas contribuições dos falantes na negociação e construção de significados.

Isso não quer dizer, no entanto, que toda comunicação oral seja sempre recíproca, pois há casos, como em uma conferência ou em uma aula expositiva, em que não há uma interação recíproca nem uma troca de turnos. O que existe é a preocupação do falante com aquilo que vai ser dito, com a organização do texto, com os vários níveis de organização linguística e com as expectativas dos ouvintes para facilitar a compreensão da informação. Assim, embora os participantes estejam engajados com o que está ocorrendo, não há uma participação ativa no processo interacional, uma vez que não podem intervir diretamente na situação comunicativa. Já na comunicação recíproca, que oferece a possibilidade do outro se manifestar, há, além do engajamento, a participação dos interlocutores (falantes e ouvintes) no ato comunicativo (p. 95).

Portanto, para a habilidade linguística de compreensão oral, faz-se necessário que o professor ofereça ao aprendiz o contato com diversos gêneros textuais, tais como: contos, músicas, material de entretenimento (filmes, teatros e vídeos), além de contatos de interação como apresentações e diálogos em sala de aula, por exemplo. Isto é importante para que haja além da observação das pistas contextualizadas nos materiais e atividades propostas, um engajamento na melhoria da percepção auditiva do aprendiz.

## 5. BREVE HISTÓRICO DO LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL

O livro didático (LD) conquistou um papel importante para a educação no sentido de produzir, compartilhar e adquirir conhecimentos, um bom livro didático fornece recursos para desempenhar bons trabalhos em sala de aula. Assim, segundo (Lajolo, 1996), o livro didático “acaba determinando conteúdos e condicionando estratégias de ensino, marcando, pois, de forma decisiva ‘o que’ se ensina e ‘como’ se ensina”.

Dessa forma, por observar a importância que o LD tem em relação ao ensino-aprendizagem, decidimos fazer uma breve trajetória do uso deste recurso didático de língua estrangeira através das elucidações de Lima e Quevedo (2008).

No século XVI ao XVIII foram criados através dos jesuítas, no Brasil, os primeiros sistemas de ensino, portanto, também, os primeiros livros para a alfabetização. Estas obras eram trazidas através dos missionários que adotavam apenas o latim em seus ensinamentos.

Segundo Lima e Quevedo (2008), no ano de 1593, o padre João Vicente Yate solicitou a Lisboa livros em outras línguas, dando prioridade ao inglês e ao espanhol.

O Brasil, por não ter condições para produção local de livros e ainda com a proibição que a metrópole colonizadora mantinha em relação à existência de tipografias em território nacional, precisou importar o LD. Esta prática perdurou até o século XIX, sendo este material importado da Europa, principalmente França e Portugal.

Os LD mais solicitados nesta época eram os franceses, pois era o país que tinha a capital considerada mais moderna da época, assim a língua francesa era considerada a “língua universal” e era obrigatória a sua inserção em cursos superiores. Deste modo, é importante salientar que durante esta época apenas 15% da população com poder social e econômico avantajado conseguiam acesso à escola.

A primeira instalação da Imprensa em território nacional, denominada Régia, foi no Rio de Janeiro no século XIX, com a vinda da família real, assim em 1808 foram diminuídas as dificuldades de imprimir LD no Brasil.

A partir do final do século XIX é observado pelas editoras locais o potencial lucrativo em relação aos LD e assim cresce o número de lançamento de LD brasileiros, mas não ocorre o mesmo em relação aos livros didáticos de textos em língua inglesa, pois o mesmo continuava a ser importado devido o decreto nº 20.833, de 21 de dezembro de 1931 que

determinava o ensino de língua inglesa por meio do método direto, ou seja, o processo de ensino – aprendizagem através da própria língua.

Em 1960, sob o governo de Jucelino Kubischek, o número de escolas se expande e cresce também a democratização dos institutos de ensino da época, conseqüentemente a competição entre as editoras aumenta no país e o LD de inglês começa a ser escrito por autores nacionais, tendo suas edições e impressões realizadas no país.

Atualmente, vigora no Brasil o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), originado em 1985 com a edição do decreto nº 91.542, de 19/8/85. O PNLD instituiu no país alterações significativas em relação ao LD, especialmente nos seguintes pontos (FNDE, 2008; CASSIANO, 2004).

- Garantia do critério de escolha do livro pelos professores;
- Reutilização do livro por outros alunos em anos posteriores, tendo como consequência a eliminação do livro descartável;
- Aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos;
- Extensão da oferta aos alunos de todas as séries do ensino fundamental das escolas públicas e comunitárias;
- Aquisição com recursos do governo federal, com o fim da participação financeira dos estados, com distribuição gratuita às escolas públicas.

É importante acrescentar que o PNLD determina também que professores responsáveis por suas disciplinas escolham a cada três anos a coleção didática a ser trabalhada em sala de aula. Este programa tem como principal objetivo subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica, observando que o programa é executado em ciclos trienais alternados.

Em relação à disciplina de língua estrangeira há uma determinação de critérios de aceitação do material didático. Segundo o PNLD, exige-se que os LD apresentem “textos representativos das comunidades falantes da língua estrangeira” e atividades de compreensão oral “com materiais gravados em CD de áudio, em atividades baseadas em gêneros e propósitos variados, que permitam o acesso a variedades linguísticas (diferentes pronúncias e prosódias)” (BRASIL, 2009, p. 24-25).

Deste modo, pode-se observar que a confecção do LD de língua inglesa no país foi uma conquista demorada e que houve diversas mudanças no âmbito da melhoria desse recurso didático. No transcorrer dos anos e atualmente, junto com os ideais dos PCN, o LD, agregando ainda mais recursos para melhores adaptações à realidade dos aprendizes brasileiros, oferecendo opções em CD, para audição, gêneros textuais diversificados, ofertando assim, variedades linguísticas aos alunos.

## 6. METODOLOGIA

A metodologia é a lógica dos procedimentos científicos em sua gênese e em seu desenvolvimento, deste modo, a metodologia deve ajudar a explicar não apenas os produtos da investigação científica, mas principalmente seu próprio processo (BRUYNE, 1991, p. 29).

Segundo Strauss & Corbin (1998), o método de pesquisa se constitui em um conjunto de procedimentos e técnicas utilizados para se coletar e analisar os dados, ou seja, são as “ferramentas” das quais se fará uso na pesquisa, a fim de responder às questões deste estudo.

A pesquisa, segundo Minayo (1993, p.23), é considerada como

atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade. É uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados.

Com a finalidade de realizar uma pesquisa qualitativa em relação a livros adotados na cidade paraibana de Santa Rita, mais especificamente no Bairro de Tibiri II, foram visitadas três escolas da rede municipal e três escolas da rede estadual, todas de nível fundamental 2, para se ter conhecimento do livro didático que estava sendo adotado pelos professores em suas aulas. A escolha dessa localidade se deu tendo em vista minha atuação profissional como professora de língua inglesa na rede de ensino estadual e municipal deste bairro.

Assim, em conversa com os professores de língua inglesa das seis escolas, foi constatado que em 2013 foram disponibilizadas três coleções diferentes de livros didáticos para análise: “*Alive*”, de Menezes *et al*, editora UDP, 1ª. Edição, 2012, SP; “*It fits*”, do autor Chequi, editora SM, 1ª. Edição, 2012, SP; e “*Vontade de saber inglês*”, das autoras Killner e Amancio, da editora FTD, 1ª. Edição, 2012, SP.

Segundo os (as) professores (as), a escolha dos livros foi feita a partir de observações individuais ou coletivas dos educadores, bem como do número de professores de língua inglesa que a escola comportava na época em que foram disponibilizadas as coleções para a escolha. A análise do material didático foi feita a partir da observação dos dados apresentados no manual do professor, tais como suas propostas didáticas e metodológicas, sempre em relação ao livro didático do aluno. Os professores também recebiam visitas, nas escolas, dos representantes das editoras dos materiais analisados, estes representantes também tiravam

dúvidas dos educadores em relação às coleções. Assim, se procedeu a escolha do livro didático a ser adotado na escola onde lecionavam na época.

Desse processo, resultou que em três escolas os professores não conseguiram trabalhar com os livros que escolheram devido a alguns fatores, tais como a coleção escolhida pelos docentes estar incompleta na escola, por estarem em dissonância em relação aos anos escolares dos alunos, ou mesmo em relação ao número de alunos; ainda houve caso de que as coleções não foram enviadas à escola para os professores trabalharem e assim, como uma solução provisória, os educadores tiveram que utilizar alguns livros didáticos de anos anteriores ou até mesmo apostilas elaboradas por eles próprios.

Apenas uma escola escolheu o material “*It Fits*”, e duas escolas, sendo uma municipal e outra estadual, escolheram a coleção “Vontade de saber inglês”.

Desta forma, pode-se observar que a coleção “Vontade de saber inglês” foi o material mais aceito pelos educadores de língua inglesa nas escolas estaduais e municipais em Santa Rita, bairro Tibiri II. Este, portanto, é o material didático que norteia as atividades do professor de língua inglesa em seu trabalho no processo ensino-aprendizagem. Por isso, é sobre esta coleção que foi realizada a presente análise, com o objetivo de observar como o ensino da língua inglesa é proposto nas atividades didáticas da coleção.

De posse da coleção, foi decidida uma maior delimitação da pesquisa, optando-se por incidir a análise sobre o livro do 6º ano, pois é neste momento que as escolas da rede pública estadual e municipal devem adotar uma língua estrangeira em suas disciplinas, segundo a LDB (art. 26 §5º). Este é o momento em que os alunos da rede pública estadual e municipal são postos em contato com professores de língua inglesa, bem como têm esta disciplina educacional como obrigatória em sua carga horária.

## 6.1 ASPECTOS A SEREM ANALISADOS NO LIVRO DIDÁTICO

Na análise do livro didático do 6º ano, da coleção Vontade de saber inglês, foi observada a coerência entre o manual do professor no tocante aos objetivos propostos na unidade, e a atividade proposta ao estudante no livro didático, bem como a relação da proposta de conteúdos a serem estudados pelo aluno na unidade com a proposta de conteúdos citada no manual do professor. E, não menos importante, a progressão dos conteúdos apresentados nas unidades do livro. Em função disso foram escolhidas três unidades

diferentes para análise do livro: uma inicial, unidade 1, outra no meio, unidade 4, e outra no final, unidade 8.

A análise dessas unidades foi realizada sobre as atividades propostas, considerando-se a forma como os conteúdos foram apresentados e os objetivos estabelecidos pelo autor do livro didático, a serem alcançados a partir do conteúdo. A verificação dos objetivos foi realizada com base no manual do professor.

## 6.2 DESCRIÇÃO DO LIVRO DO ALUNO: “VONTADE DE SABER INGLÊS” DAS AUTORAS MARIANA KILLNER E ROSANA AMANCIO

A coleção “Vontade de saber inglês” é composta de 4 (quatro) livros didáticos, do 6º ao 9º ano. Tais livros são divididos em unidades especificadas em um sumário inicial que comenta o conteúdo que cada unidade abordará.

As unidades são divididas em diferentes seções que abordam diversas atividades a serem exploradas pelos alunos, utilizando diversos gêneros textuais. Como atividades, são propostas interpretações de textos verbais e não verbais, bem como exercícios envolvendo questões verdadeiras ou falsas, questões gramaticais, atividades lúdicas, exercícios de preenchimento de lacunas, exercícios com tabelas, questões de múltipla escolha, atividades de áudio para compreensão oral, incluindo-se para estes exercícios um CD que acompanha o livro didático e exercícios com propostas de produção textual.

O livro didático do 6º ano, especificamente apontado como objeto de análise deste estudo, possui oito unidades que abordam diferentes temas representando diversas situações do cotidiano. Cada unidade apresenta doze seções de estudo, que são:

- Página de abertura do capítulo;
- *Let's get started, reading moment 1*;
- *The world of words*;
- *Listening moment*;
- *Conversation moment*;
- *Writing moment*;
- *Reading moment 2*;
- *Think about it!*;

- *Reflecting on the unit;*
- *Dictionary;*
- *Appendix;*

A cada seção mencionada é atrelado um objetivo específico a ser alcançado pelo aluno.

Destas doze seções, duas delas são expostas separadamente no final do livro. São elas:

- *Dictionary*
- *Appendix*

### 6.3 DESCRIÇÃO DO MANUAL DO PROFESSOR: AS ORIENTAÇÕES PARA A ABORDAGEM DO CONTEÚDO

O livro do professor é semelhante ao livro do aluno, apenas diferenciando-se porque apresenta informações específicas para orientar o trabalho pedagógico e didático do educador em relação ao educando. Com esse intuito, são acrescentadas as respostas das atividades propostas no livro do aluno, são feitos comentários de exercícios e acrescentada uma parte com diversas orientações sobre a obra, denominadas “orientações para o professor”.

Nessa parte, “orientações para o professor”, é apresentado o objetivo principal da obra, que é promover o ensino-aprendizagem de língua estrangeira de maneira efetiva para o aprendiz comunicar-se e interagir com o outro. Segundo as autoras do livro didático, este objetivo está condizente com a perspectiva sociointeracionista que trata de

levar em consideração o contexto social, a interpretação e o papel mediador da língua, vista como um instrumento que media as relações sociais possibilitando a criação de enunciados e, portanto, o agir do mundo (prática sócio discursiva), e não apenas de regras e estruturas gramaticais. (KILLNER e AMANCIO, 2012, p.5).

As autoras também prometem trabalhar sua obra em consonância com temas transversais dos PCN, e assim afirmam que corroboram com os PCN quando este afirma que:

A Aprendizagem de Língua Estrangeira deve ser considerada uma experiência de vida, pois “amplia as possibilidades de se agir discursivamente no mundo” e é um canal que possibilita ao aluno o acesso a informação de diversas áreas do conhecimento. Deste modo, procuramos mostrar nesta obra uma concepção de aprendizagem que enfatize este papel comunicativo da língua e que está além da aquisição de um conjunto de habilidades linguísticas. (KILLNER e AMANCIO, 2012, p.5,6).

Além destes objetivos apresentados pelas autoras no manual do professor, são também apresentadas várias concepções teóricas sobre o ensino de língua estrangeira e orientações didáticas e metodológicas com base em autores como Brown, H. (1994), sobre as estratégias de leituras; Kozikoski, Elizabeth P.L., (2012), referindo-se à importância da produção escrita de modo significativo para o aluno; Hoofmann, J. (2001), comentando a importância da proposta da auto avaliação do aluno no sentido de proporcionar um desafio ao educador, ao repensar e analisar seu trabalho didático.

É ressaltada a importância de atividades lúdicas em sala de aula, bem como são oferecidas sugestões para suas realizações e há também indicações de vários “sites” para serem pesquisados com o intuito de auxiliar a pesquisa do professor quanto ao processo de ensino-aprendizagem do aluno.

Deste modo, “as orientações para o professor” oferecem informações sobre a obra e orientações para o educador com diversas sugestões, comentários e objetivos a serem alcançados para cada unidade, bem como para cada seção e atividades apresentadas no livro didático.

## 7. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS UNIDADES DO LIVRO DIDÁTICO

### 7.1 UNIDADE 1: “GREETINGS”

Para a análise da primeira unidade do LD, intitulada *Greetings*, foi escolhido o conteúdo referente às saudações em língua inglesa, equivalentes ao “oi”, “olá” da língua portuguesa. Este é um conteúdo importante, pois ajuda o indivíduo a se comunicar com o outro, sendo uma das primeiras atividades de comunicação interpessoal, e também estimulante para esse primeiro contato que o aprendiz tem com o livro didático.

Nesta unidade 1, as atividades (anexo 4, p.48, 49) remetem para a utilização de expressões de saudações em inglês, tais com: oi, olá, bom dia (“*hi*”, “*hello*”, “*good morning*”) e de polidez, por favor e obrigado (“*please*” e “*thank you*”), são oito os exercícios propostos que serão analisados e estas atividades estão localizadas na seção “*reading moment 1*”, desta unidade do livro didático.

As autoras do livro didático estabelecem cinco objetivos para a unidade 1 no manual do professor (p. 33):

- a) “Reconhecer textos em inglês pertencentes aos gêneros História e Quadrinhos e tira cômica;
- b) Utilizar expressões de cumprimento em inglês, tais como *Hi, hello, good morning* e de polidez, como *please* e *thank you*;
- c) Identificar, em Língua Inglesa, os pronomes *I, you* (singular e plural), *He, she, it, we, e they*;
- d) Compreender e elaborar sentenças com as formas *am, are* e *is* do verbo *to be*;
- e) Produzir um cartaz contendo as expressões de polidez mais recorrentes em inglês”.

Essas expressões são apresentadas ao aluno através de um texto que faz parte da seção “*reading moment 1*” que, segundo as autoras do livro (p.8), tem como objetivo as atividades de compreensão escrita para estimular a leitura do estudante como um processo de construção social de sentidos, expondo os estudantes a diversos contextos e gêneros textuais; Além disto, nesta respectiva unidade elas propõem trabalhar as saudações em inglês juntamente com o texto desta seção.

O texto em questão trata de uma história em quadrinhos (HQ) brasileira, com versão em língua inglesa, do autor Maurício de Souza. Esta história é dividida em (nove) 9 cenas, ocorrendo na maioria dos quadros gesticulações entre dois personagens: Mônica e Cebolinha. A história apresentada ao aluno oferece apenas duas possibilidades de contato com as saudações transcritas em língua inglesa: oi e tchau (“hi” e “bye”).

Em uma observação sobre a escolha do texto HQ pelas autoras para esta atividade, nota-se que nesta história foi utilizada uma versão para língua inglesa de um texto brasileiro, não oferecendo ao estudante a oportunidade de contato com história de origem inglesa. Uma história autêntica seria mais viável, pois falantes de línguas distintas possuem culturas e modos sociais de se cumprimentar diferentes, com gesticulações particulares em suas saudações, por exemplo, e este momento seria oportuno para os estudantes brasileiros observarem estas culturas e comportamentos diversificados.

Em relação às questões exploratórias do texto, foram ofertadas oito questões na página 9 da unidade 1, elencadas nas letras de “a” a “h” em língua portuguesa, as quais tratam de diversos conteúdos, tais como linguagem não verbal, figuras de linguagem e saudações. Deste modo, com o intuito de elucidar as atividades ofertadas aos alunos pelas autoras da obra, decidimos descrever e fazer uma breve análise de cada uma delas, para que assim se possa observar a maneira como os exercícios foram ofertados e abordados em relação a exploração linguística no processo de ensino-aprendizagem.

Questões da unidade 1 p. 9:

- a) *O que aconteceu do início ao fim da história? Com um colega, reconte a história quadrinho por quadrinho.*

Nesta questão é notório que as autoras trabalham a interpretação do texto de Maurício de Souza e solicitam dos alunos que a atividade não seja feita individualmente, deixando claro o desejo das autoras de que os alunos utilizem da interação para resolver a atividade. Percebe-se assim a tentativa da atividade em abordar a sociointeratividade no processo de ensino-aprendizagem, mas não é oferecida chance ao professor de realizar o seu papel mediador na tarefa. Além desta observação nota-se, também, que o foco da unidade, expor o aluno ao uso das saudações em língua inglesa, não foi abordado.

- b) *Como foi possível perceber o que estava acontecendo nos quadrinhos que não tinham balões de fala?*

Essa indagação elaborada pelas autoras envolve a percepção do aluno em relação à linguagem não verbal do texto de Maurício de Souza, assim nota-se que não houve uma ligação sequencial de conteúdo a ser ensinado e aprendido entre os questionamentos de letras “a” e “b”, pois enquanto o exercício “a” promove a interpretação de texto pensando na interatividade no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, a questão “b” aborda o ensino da linguagem não verbal em textos, notadamente conteúdos completamente distintos em um curto prazo.

c) *Você acha que os personagens se cumprimentaram de forma adequada? Justifique.*

Esta questão, embora não haja nenhuma ligação de continuidade no conteúdo didático do processo de ensino-aprendizagem com as duas questões anteriores “a” e “b”, volta-se para o objetivo da unidade abordando, enfim, as saudações em inglês, pois é percebido que as autoras instigam o aluno a perceber os cumprimentos em inglês expostos na HQ, trabalhando a análise do uso destas saudações e questionando o aprendiz em relação à utilização adequada desses cumprimentos .

d) *Quais cumprimentos em inglês eles usaram ao se encontrar e ao se despedir?*

Esta indagação também se refere aos cumprimentos de maneira mais explícita em relação ao texto de Maurício de Sousa, pois nesta questão pede-se a transcrição em língua inglesa das saudações existentes na HQ. Assim observa-se que as autoras tiveram uma sequência lógica em trabalhar as questões “c” e “d” em relação ao conteúdo didático, pois na pergunta “c” pede-se de um modo geral ao aluno que observe o texto e analise as saudações apresentadas e certifique-se de que a utilização dos cumprimentos realizados pelos personagens do texto foram coerentes, já no exercício “d” nota-se uma estratégia de confirmar se o estudante realmente localizou os cumprimentos adequadamente, pedindo aos aprendizes que apontem na HQ os cumprimentos de encontro e partida entre os personagens, utilizando neste momento a estratégia “*scanning*” na habilidade de leitura, pois o exercício focou na busca do estudante num dado específico do texto.

e) *Em sua opinião, o que causou o desentendimento entre os personagens?*

Neste questionamento, observa-se que o objetivo do exercício foi fazer com que o estudante notasse a causa do comportamento agressivo entre os personagens dentro da HQ.

Esta atividade retoma o exercício da letra “b”, pois requer a percepção do aluno em relação ao conteúdo da HQ e à gesticulação dos personagens, utilizando a linguagem não verbal do texto para solucionar a tarefa. No entanto, não oferece a oportunidade ao aluno de continuar o processo de ensino-aprendizagem em relação ao conteúdo central da unidade, as saudações.

f) *Observe o quadrinho abaixo e responda à questão: O que as palavras “Tum”, “soc”, “pof” e “poim” demonstram?*

Nesta tarefa, observa-se a inclusão de mais um conteúdo a ser explorado pelos estudantes. O questionamento aborda a figura de linguagem onomatopeia presente na HQ e novamente não oferta a oportunidade ao aluno de se aprofundar no objetivo da unidade 1, as saudações.

g) *Se os personagens tivessem pedido passagem de forma educada, qual seria a expressão utilizada por eles?*

( ) *Excuse me, please.*

( ) *Thank you.*

( ) *Good morning”.*

Nesta atividade, percebe-se novamente a indagação que as autoras fazem ao aluno sobre o conteúdo de saudações, objetivo da unidade, mas não oferecem subsídios necessários para orientar o aprendiz na tarefa, pois estes cumprimentos que se apresentam na atividade não foram estudados pelos alunos no decorrer da unidade e ao observar a seção “*dictionary*” da obra, que tem como objetivo oferecer suporte ao estudante em relação a vocábulos novos presentes no LD. Constata-se que os vocabulários de saudações expostos na questão sugerida também não foram ofertados aos alunos na seção, impossibilitando, assim, aos estudantes de realizar pesquisa para concretizar a resolução da tarefa proposta e ainda com um agravante maior, pois por se tratar de uma atividade de resposta de múltipla escolha, o aprendiz pode ser induzido a responder de maneira aleatória a tarefa sugerida, forjando e impedindo o objetivo da questão abordada, o estudo das saudações, e também o objetivo do LD, que é oferecer subsídios para a ocorrência do processo de ensino-aprendizagem.

h) *O que você faria se estivesse no lugar dos personagens?*

A pergunta surge em busca de uma resposta de cunho pessoal do aprendiz sobre a relação dos personagens da história em quadrinhos e ao próprio estudante, com o intuito do

aluno refletir sobre os atos observados na HQ. Nota-se novamente o desperdício da oportunidade em se trabalhar didaticamente o foco da aprendizagem desta unidade, as saudações.

Assim de um maneira generalizada, percebe-se que nesta seção analisada, “*reading moment 1*”, da unidade 1, que tem como objetivo explorar as saudações em inglês, foram apresentadas várias atividades e dentro destes exercícios foram explorados diferenciados conteúdos didáticos, o que acarretou abordagens superficiais dos conteúdos apresentados, uma prática, portanto, prejudicial ao processo de ensino-aprendizagem.

## 7.2 UNIDADE 4: “*SCHOOL IS COOL!*”

Os objetivos apresentados para a unidade 4 encontram-se na página 52 do manual do professor. São seis os objetivos:

- a) “Reconhecer textos em inglês pertencentes aos gêneros folheto de propaganda boletim escolar, *jingle* e anúncio de campanha;
- b) Produzir um cartaz para uma campanha beneficente;
- c) Conhecer vocabulário referente a disciplinas escolares e materiais usados em sala de aula;
- d) Descrever a disposição dos objetos em um ambiente;
- e) Compreender alguns usos de *there is/are*;
- f) Reconhecer e saber utilizar algumas preposições de lugar, como *in, on, under* etc”.

O tópico “*think about it!*”, que se encontra nas páginas 55 e 56, no livro do aluno, tem por objetivo expor o aprendiz à explicação e à prática do conteúdo gramatical estudado na unidade, que são as formas verbais “*there is/are*” nos usos de frases afirmativas.

O conteúdo “*there is*” é exposto na obra no exercício 4 da página 55, em conjunto com um exercício gramatical sobre preposições de lugar em inglês.

O que se observa em relação à abordagem do conteúdo, é que em nenhum momento anterior houve a explicação do significado do uso do “*there is*”.

Ainda em relação à atividade quatro, observa-se que o aluno é exposto ao contato com o conteúdo dos artigos indefinido “*a*” e “*an*”, com suas devidas explicações em língua

inglesa. Mas em consulta ao sumário do livro didático, nota-se que não há nenhuma menção sobre este conteúdo para esta unidade.

Na página 56, exercício 3, a forma verbal “*there are*” é apresentada também em forma de exercício, também sem explicações prévias. Há uma orientação feita pelas autoras da obra para que o aluno consulte o “*appendix*”, página 124, um recurso de suporte ao tópico “*think about it!*” do livro didático para a realização da tarefa, mas esta orientação está também em língua inglesa e em formato de exemplos nas formas afirmativa, negativa e interrogativa, sem explicações didáticas.

Analisando as atividades propostas pelas autoras em relação à seção “*think about it!*”, que retrata o desejo de focar o aprendizado no uso correto da gramática em língua inglesa, observa-se que em momento algum previamente às atividades ou após as atividades, ocorreu a explicação do conteúdo elencado pelas autoras em seus objetivos da unidade 4.

Por outro lado, houve uma ocorrência inusitada, uma explicação gramatical, para que o aluno compreendesse alguns usos do conteúdo gramatical “*a*”, “*an*”, não exposto nos objetivos de unidade 4, nem constando no sumário da obra.

### 7.3 UNIDADE 8: “*MUSIC IS ALL AROUND*”

Na obra vontade de saber inglês, as autoras Mariana Killer e Rosana Amancio traçam seus objetivos para a unidade 8 no manual do professor, página 72, que são sete:

- a) “Ler textos pertencentes aos gêneros ingresso a letra de música;
- b) Falar sobre preferências musicais;
- c) Conhecer vocabulário referente aos estilos musicais;
- d) Conhecer vocabulário referente aos instrumentos musicais;
- e) Produzir um ingresso em Língua Inglesa;
- f) Saber expressar habilidades e capacidades usando *can* e *can't*;
- g) Reconhecer a diferença entre (o pedido de) permissão e habilidade ao utilizar o verbo modal *can*.”

Como objetivo para o aprendizado de um conteúdo linguístico, o aluno deverá aprender a expressar habilidades e capacidades usando “*can*” e “*can't*”.

O tópico da unidade denominada “*think about it!*” que se encontra nas páginas 108 e 109 do livro didático, expõe o aluno à explicação e à prática do conteúdo gramatical da

unidade a ser estudada, iniciando-se com um subtítulo “*Can (ability)*”. Já como exercício 1, há a imagem do Ronaldinho gaúcho, um jogador de futebol brasileiro, explicando sobre sua vida em língua inglesa. Logo após existe uma atividade 2 na página 109, onde há uma tirinha em quadrinho em que o jogador brasileiro aparece como personagem, e em sua fala o uso do verbo modal “*can*”. Em seguida, o aluno é exposto a perguntas à respeito da interpretação do texto da tira, mas não aparece o uso do verbo modal “*can*” nas perguntas, e não ocorre nenhum exercício explorando o uso do “*can*”, apenas interpretação da tira.

Na atividade 1 da página 109 aparece como subtítulo “*Can (permission)*”, novamente sem nenhuma explicação prévia sobre o verbo. Ocorre uma tira em quadrinhos, onde aparece o “*can*” e o aluno deve ler e interpretar o texto, respondendo várias perguntas de interpretação textual, mas não ocorre nenhum tipo de exercício envolvendo o “*can*” e nem nas próprias perguntas do exercício surge o verbo “*can*”.

Ao analisar o “*appendix*” do livro didático, suporte do tópico de unidade “*think about it!*”, página 126, observa-se a ocorrência de vários exemplos, sem explicações didáticas gramaticais, sobre o “*can*” nas formas afirmativas e interrogativas, não expondo ao aluno a forma negativa do verbo “*can*”, que é citado como um dos conteúdos da unidade 8.

As autoras pretendiam, em seus objetivos da unidade 8, expor para os estudantes atividades que os possibilitassem expressar habilidades e capacidades linguísticas utilizando os verbos modais “*can*” e “*can't*”, no tópico “*think about it!*”, mas observou-se que nas atividades apresentadas nesta seção houve a exploração das interpretações textuais, dos textos que norteiam os exercícios. As autoras se ausentaram nas explicações e práticas do conteúdo gramatical proposto nesta seção de aprendizagem, comprometendo o processo de estudo gramatical do estudante.

Percebe-se assim que houve, nas três unidades estudadas, uma falha na exploração dos mecanismos linguísticos a serem aprendidos pelos alunos. O conteúdo não foi bem apresentado, nem os exercícios para fixação e aprendizagem atenderam à expectativa do que se espera de um bom livro didático de língua estrangeira.

## 8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar a pesquisa, fazendo o levantamento dos livros didáticos de língua inglesa mais adotados no ensino fundamental nível 2 na rede pública estadual e municipal da cidade paraibana de Santa Rita, bairro Tibiri II, notou-se que muitas escolas públicas visitadas ficaram sem adotar a coleção didática escolhida em suas aulas, utilizando assim livros didáticos de anos anteriores ou apostilas elaboradas pelos próprios educadores. Este fato foi a princípio um grande desafio para a pesquisa, pois o estudo dependia da escolha da coleção didática feita pelos professores juntamente com a utilização do livro didático em sala de aula. Mas mesmo com este contratempo, esta pesquisa obteve êxito, pois a obra “Vontade de saber inglês” foi eleita por duas escolas, uma estadual e outra municipal, sendo então o livro didático mais utilizado no bairro de Tibiri II.

Para a escolha de análise da coleção foi considerado o livro do 6º ano, pois é o momento em que o alunado tem contato escolar com a língua inglesa, sendo como disciplina obrigatória na carga horária dos estudantes.

Neste estudo foram analisados o manual do professor, o livro didático do aluno bem como a proposta de atividades contidas nas unidades eleitas para a pesquisa.

Especificamente, em relação ao manual do professor observou-se que houve criteriosamente divisões com explicações das seções que se encontrariam nas unidades, bem como a divisão de cada unidade exposta no livro didático do aluno abordando os objetivos e propósitos sugeridos pelas autoras e ainda sugestões de trabalhos didáticos nas aulas. A linguagem utilizada foi de fácil entendimento ao educador, ocorreu também várias vezes a menção aos PCN. Este documento é citado nas propostas didáticas da obra, tal como a visão sociointeracional de aprendizagem e a importância da língua mãe como suporte para o aprendizado em línguas estrangeiras.

No livro didático do aluno os conteúdos são expostos por unidades e ocorre a presença da proposta sobre a língua mãe nas atividades abordadas. Este suporte oferecido é observado quando se analisa as unidades e as atividades propostas ao estudante, pois trazem frases em língua materna, bem como questionamentos de interpretação textual em língua portuguesa. Mas ainda é necessário mencionar que o material didático se contradiz em relação às atividades ofertadas aos alunos de maneira sociointerativa, pois mesmo enfatizando a sociointeração com exercícios em duplas ou em grupos, como são apresentadas algumas

atividades analisadas, ainda surgem desafios e comprometimentos em relação às atividades propostas e, portanto, em relação ao processo de ensino-aprendizagem, pois abordar a sociointeração compete em priorizar a relação social, mas além disto enfatizar o aprendizado do aluno como um ser que se forma em contato com a sociedade, a partir da interação que o aprendiz estabelece com o ambiente, trazendo enfim a significação ao aprendizado.

Ainda com estas considerações sobre o manual do professor e livro didático, pode-se acrescentar a observação de como os conteúdos didáticos foram apresentados no tocante ao estudo da língua e em seus mecanismos de abordagens. Isto é relevante para se refletir sobre as análises das atividades sugeridas nas unidades do livro didático do aluno.

Com a análise conclusa das atividades nas três unidades estudadas na obra “Vontade de saber inglês”, observaram-se dificuldades no processo de elaboração dos exercícios em relação ao estudo da língua inglesa, incoerência nos objetivos das seções das unidades com o ofertado na atividade da unidade e ainda ausência de tarefas que contemplassem a visão sociointeracional sugerida como ponto de apoio para a coleção.

O trabalho didático – pedagógico do professor com o recurso didático analisado neste estudo fica prejudicado, juntamente com o processo de ensino – aprendizagem do aluno, pois houve a ausência de vários suportes didáticos como prometido no livro, como em relação aos objetivos propostos por unidade, além das abordagens de conteúdos nas atividades sugeridas por vezes contrariarem o sugerido como objetivo.

Assim, pode-se concluir que o professor ao adotar o livro didático estudado deve analisar e observar criteriosamente as atividades abordadas e as propostas que as autoras apresentam na obra e juntamente a isto explorar novos recursos e oferecer aos alunos outros artifícios de estudo, pois é papel importante do professor oferecer aos estudantes outros exercícios, explicações e tarefas complementares nas aulas, com o intuito de fornecer aos aprendizes mecanismos e experiências novas na língua inglesa em busca de um processo de ensino-aprendizagem mais relevante.

## REFERÊNCIAS

AMANCIO, Rosana e KILLNER; Mariana. *Vontade de saber inglês*. 1ed. São Paulo: FTD, 2012.

AISSA, José Carlos; PACKER, Lucimara Leite Brosda. *Reflexões sobre o ensino de gramática em materiais didáticos de língua inglesa*. UNIOESTE, Cascavel – PR, 2008.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Estrangeira/Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn\\_estrageira.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrageira.pdf)>. Acesso em: 27 jan. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático PNLD 2012 – Ensino Médio*. Brasília: 2009. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-editais/item/3014-editais-antiores>>. Acesso em 25 jan. 2014.

BRUYNE, P. *et al*, 1991. *Dinâmica da Pesquisa em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Francisco Alves. Disponível em: <[www.hottopos.com.br/videtur6/selma.htm](http://www.hottopos.com.br/videtur6/selma.htm)>. Acesso em: 28 jan. 2014.

BASSETTI, Mariela Zebian. *A gramática da língua inglesa no ensino público: Implementação de uma proposta pedagógica voltada para a comunicação*. 2006. Disponível em: <[http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=31947](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=31947)>. Acesso em: 02. Jan. 2014.

CARVALHO. *Trabalho apresentado no XVIII Congresso Brasileiro de Professores de Francês*, Curitiba, Paraná, 18 a 21 de outubro de 2011.

CASSIANO, Célia C. F. *Mercado de livro didático no Brasil. [on-line] I Seminário Brasileiro sobre Livro e História Editorial*. Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <[http://www.livroehistoriaeditorial.pro.br/pdf/celia\\_cristinacassiano.pdf](http://www.livroehistoriaeditorial.pro.br/pdf/celia_cristinacassiano.pdf)>. Acesso em: 27 jan. 2014.

DAVIES, E. *Studying the reading process: models of reading*. In: *Introducing reading*. London: Penguin, p. 57-83, 1995.

DUBOIS, Jean; GIACOMO, Mathée; GUESPIN, Louis; MARCELLESI, Christiane; MARCELLESI, Jean-Baptiste; MEVEL, Jean-Pierre. *Dicionário de Linguística*. Tradução Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1993.

FNDE - *Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Ministério da Educação.* Disponível em: <[http://www.fnde.gov.br/home/index.jsp?arquivo=livro\\_didatico.html](http://www.fnde.gov.br/home/index.jsp?arquivo=livro_didatico.html)>. Acesso em: 27 jan. 2014.

HARMER, Jeremy. *The Practice of English Language Teaching*, 2001.

KOZIKOSKI, Elisabeth Pacheco Lomba. *A PRODUÇÃO ESCRITA EM LÍNGUA INGLESA NAS INTERFACES PAPEL E BLOG*. 2007. 131 f. Dissertação (Mestrado em Linguística aplicada e estudos de linguagem) - Pontifícia Universidade Católica De São Paulo, PUC - SP, São Paulo. 2007.

LDB. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 20 ago. 2014.

LAJOLO, Maria. *Livro didático: um (quase) manual de usuário*. Em aberto, Brasília, ano 16, p. jan./mar. 1996. Disponível em: [http://www.inep.gov.br/download/cibec/1996/periódicos/Em\\_aberto\\_69.doc](http://www.inep.gov.br/download/cibec/1996/periódicos/Em_aberto_69.doc). Acesso em: 29 jan. 2014.

LIMA, G.P.; QUEVEDO, G.C. *BREVE TRAJETÓRIA DA LÍNGUA INGLESA E DO LIVRO DIDÁTICO DE INGLÊS NO BRASIL*. Universidade Estadual de Londrina. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/sepech/sepech08/arqtxt/resumos-anais/GislainePLima.pdf>>. Acesso em: 29 jan. 2014.

MINAYO, M.C.S. e SANCHES, O. *Quantitativo – Qualitativo: Oposição ou Complementaridade?* Caderno de Saúde Pública, Rio de Janeiro, 9 (3): 239 – 262, jul/set, 1993.

O'MALLEY J.; MICHAEL & CHAMOT. *Learning Strategies in second Language acquisition*. New York: CUP, 1990.

PAIVA, V.L.M.O. Desenvolvendo a habilidade de leitura In: PAIVA, V.L.M.O. (Org.). *Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2005. p.129-147.

\_\_\_\_\_. *Ensino de língua inglesa – reflexões e experiências*. Campinas, SP; Pontes Editores, 3ª edição – 2005.

RICHARDS, J.C.; ROGERS, T. S. *Approaches and Methods in Language Teaching*. 2 ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

STRAUSS, A., CORBIN, J., 1998. *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. 2 ed. London, SAGE Publications.

## ANEXOS

## ANEXO 1 - OBJETIVOS DA UNIDADE 1: MANUAL DO PROFESSOR

## Objetivos, comentários e sugestões

### Unit 1 Greetings

#### Objetivos

- Reconhecer textos em inglês pertencentes aos gêneros História em Quadrinhos e tira cômica;
- Utilizar expressões de cumprimento em inglês, tais como *hi, hello, good morning* e de polidez, como *please* e *thank you*;
- Identificar, em Língua Inglesa, os pronomes pessoais *I, you* (singular e plural), *he, she, it, we* e *they*;
- Compreender e elaborar sentenças com as formas *am, are* e *is* do verbo *to be*;
- Produzir um cartaz contendo as expressões de polidez mais recorrentes em inglês.

#### Comentários e sugestões

##### ► Page 7 Página de abertura da unidade

- Essa unidade traz como tema principal os cumprimentos, gestos de cordialidade expressos por pessoas que se conhecem, ao encontrar amigos, familiares, conhecidos ou ao despedir-se. Dessa forma, seria oportuno realizar uma atividade de integração entre os alunos para deixá-los familiarizados uns com os outros e para que você, professor, possa conhecê-los melhor. Partindo da concepção de que as interações aluno-aluno e aluno-professor são fundamentais para o desempenho satisfatório no processo de ensino e aprendizagem da Língua Inglesa, propomos abaixo uma atividade que pode ser realizada no início do ano letivo.

#### Sugestão de atividade

##### Greeting your friends

###### Objetivos

- Promover a interação entre os alunos;
- Mostrar diferentes formas de cumprimentar alguém;
- Apresentar, de maneira contextualizada, alguns vocabulários que serão estudados ao longo da unidade.

###### Materiais

- Papéis retangulares (preferencialmente rascunho ou reciclável em tamanho suficiente para que possam escrever seus nomes e um cumprimento em inglês).

## ANEXO 2 - OBJETIVOS DA UNIDADE 4: MANUAL DO PROFESSOR

### Listening Script

Teacher: Hello, students. Welcome to Australia. I'm Anna Gibson, your English teacher. Please, introduce yourselves.

Maria: My name's Maria. I'm from Mexico City, in Mexico.

Paul: I am Paul. I'm from Sydney, in Australia.

Patty: We're Patty and Beth. We're from New York, in the USA.

Guilherme: We are Guilherme and Vinicius. We are from São Paulo, in Brazil.

Penélope: I am Penélope. I'm from Madrid, in Spain.

Baltazar: I'm Baltazar. I'm from Cairo, in Egypt.

Teacher: Great! Enjoy your stay in Australia.

Students: Thank you, Mrs. Gibson!

Unit

## 4 School is cool!

### Objetivos

- Reconhecer textos em inglês pertencentes aos gêneros folheto de propaganda, boletim escolar, *jingle* e anúncio de campanha;
- Produzir um cartaz para uma campanha beneficente;
- Conhecer vocabulário referente a disciplinas escolares e materiais usados em sala de aula;
- Descrever a disposição dos objetos em um ambiente;
- Compreender alguns usos de *there is/are*;
- Reconhecer e saber utilizar algumas preposições de lugar, como *in, on, under* etc.

### Comentários e sugestões

#### ▶ Page 45 Página de abertura da unidade

- Nessa unidade, tratamos sobre as disciplinas, os materiais escolares e as interações que ocorrem no ambiente da sala de aula. Aproveite as imagens e as questões propostas na página de abertura para dar início a essa discussão.
- Chame a atenção dos alunos para o título da unidade e veja se eles percebem a rima. Pergunte-lhes se eles concordam com o título e por quê.

#### ▶ Pages 46 to 48 Reading Moment 1

- Nessa seção, apresentamos aos alunos um folheto de propaganda de uma loja de materiais escolares. Propomos esse gênero com o objetivo de fazer com que os alunos reconheçam as características próprias a ele. Realize o trabalho de pré-leitura, motivando-os a dizerem se reconhecem esse gênero textual, onde é comum encontrá-lo e qual sua função social. Leve-os a perceberem que textos como esse são utilizados para divulgar um serviço ou um produto e são muito comuns em nosso dia a dia.

## ANEXO 3 - OBJETIVOS DA UNIDADE 8: MANUAL DO PROFESSOR

### Materiais

- 2 folhas de papel sulfite em branco para que possam ser dobradas ao meio. (Duas folhas para cada aluno)
- canetas coloridas
- lápis de cor

### Procedimento

- Verifique com a escola a possibilidade de disponibilizar as folhas sulfites para todos os alunos da turma.
- Diga-lhes que eles farão um *family book*, e que nele deverão desenhar os membros de sua família.
- Explique-lhes que um *family book* é um tipo de livro de família onde, geralmente, encontramos fotografias dos familiares.
- Peça-lhes que desenhem cada familiar em uma página distinta.
- Quando terminarem, eles deverão escrever, embaixo da ilustração que fizeram, uma descrição daquele familiar. Oriente-os a formularem sentenças simples, como *This is my father. He is very handsome; This is my mother. She is very intelligent.*
- Peça que cada aluno dobre as folhas sulfites ao meio de maneira que forme um livro e as grampeie.
- Em seguida, quando tiverem terminado o *family book*, recolha os materiais produzidos e exponha na sala de aula de modo que todos possam verificar as produções dos colegas.

**Sugestão:** por se tratar de uma atividade que pode levar bastante tempo para ser feita, ela pode ser pedida aos alunos como tarefa. Neste caso, peça-lhes que façam em casa as ilustrações e as descrições dos familiares e tragam os *family books* produzidos na aula seguinte, para expô-los na sala de aula.

Unit

# 8

## Music is all around

### Objetivos

- Ler textos pertencentes aos gêneros ingresso e letra de música;
- Falar sobre preferências musicais;
- Conhecer vocabulário referente aos estilos musicais;
- Conhecer vocabulário referente aos instrumentos musicais;
- Produzir um ingresso em Língua Inglesa;
- Saber expressar habilidades e capacidades usando *can* e *can't*;
- Reconhecer a diferença entre (o pedido de) permissão e habilidade ao utilizar o verbo modal *can*.

### Comentários e sugestões

#### ► Page 101 Página de abertura da unidade

- O tema música faz parte da cultura de todas as idades. Por isso escolhemos esse tema para a última unidade deste ano.

ANEXO 4 - ATIVIDADE DA UNIDADE 1: "GREETINGS"

**Reading Moment 1**

**1** Answer the questions.

Answer orally

a) Você costuma ler histórias em quadrinhos (HQs)? Com que frequência?

b) HQs podem ser encontradas em:

- sites       revistas infantis       gibis       outro \_\_\_\_\_.

**2** Observe the text and answer.

Answer orally

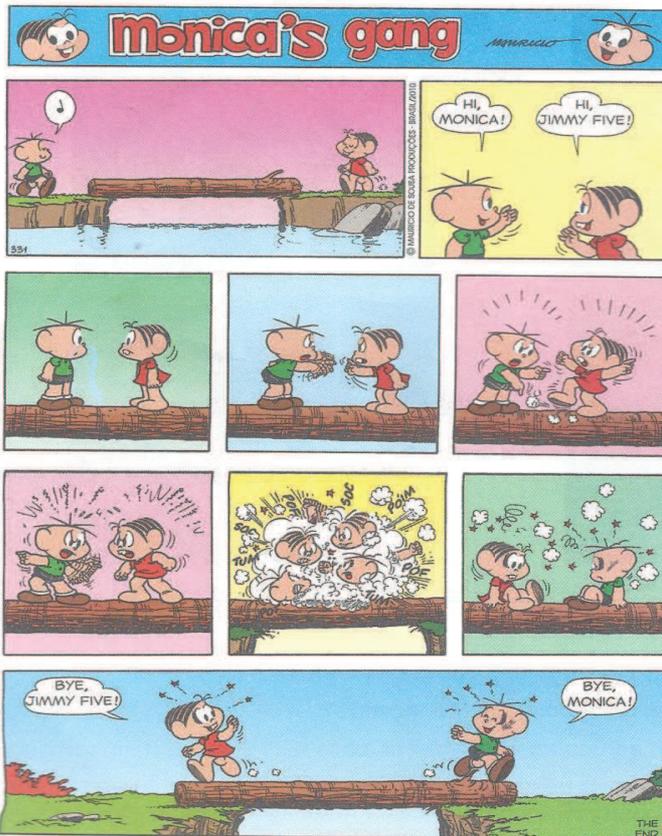
a) Você conhece os personagens desta história? Encontre no texto o nome deles em inglês.

b) Você conhece o autor desta história em quadrinhos? Você já leu outras histórias dele?

c) De acordo com o que você conhece sobre os personagens, marque M para as características de Monica e J para as de Jimmy Five.

- costuma provocar a amiga       tem um coelho de pelúcia  
 irrita-se com frequência       está sempre com Cascão

**3** Read the text and answer.



**Mauricio de Sousa**  
 Mauricio de Sousa is a Brazilian cartoonist. His most famous characters are Monica, Jimmy Five, Smudge, Maggy and Chuck Billy. Do you know them?

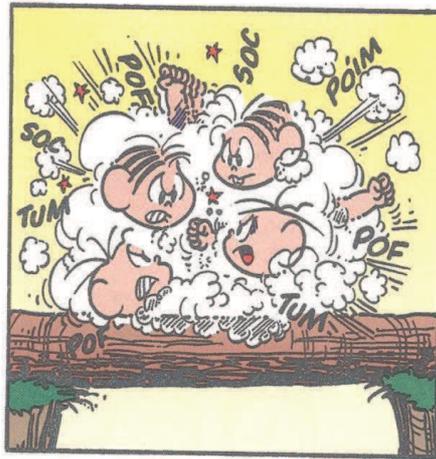
Turma da Mônica - A Travessia. Mauricio de Sousa. Nº 331. <www.monica.com.br>

Answer orally

- a) O que aconteceu do início ao fim da história? Com um colega, reconte a história quadrinho por quadrinho.
- b) Como foi possível perceber o que estava acontecendo nos quadrinhos que não tinham balões de fala?

► Non-verbal information, like the facial expression of the characters, is very important to understand comic strips.

- c) Você acha que os personagens se cumprimentaram de forma adequada? Justifique.
- d) Quais cumprimentos em inglês eles usaram ao se encontrar e ao se despedir?
- e) Em sua opinião, o que causou o desentendimento entre os personagens?
- f) Observe o quadrinho abaixo e responda à questão:



© Mauricio de Sousa Produções Ltda.

**Onomatopoeia**  
 Onomatopoeias are words that imitate some sounds. See some examples:

Ping      CRASH      WVVAPT      CABRUM  
 DING DONG      SEC      Splash      POP

Luciane Mari

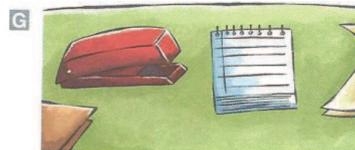
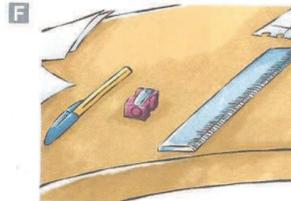
- O que as palavras "tum", "soc", "pof" e "póim" demonstram?
- g) Se os personagens tivessem pedido passagem de forma educada, qual seria a expressão utilizada por eles?
  - Excuse me, please.
  - Thank you.
  - Good morning.

Answer orally

- h) O que você faria se estivesse no lugar dos personagens?

## ANEXO 5 - ATIVIDADE DA UNIDADE 4: "SCHOOL IS COOL"

4 Observe these illustrations and match them to the sentences.



- There is a ruler under the chair.
- There is a stapler next to the notepad.
- There is a mechanical pencil in the pencil case.
- There is an eraser on the chair.
- There is a pencil sharpener between the ruler and the pen.
- There is a calculator in front of the computer.
- There is a pair of scissors behind the computer.

► We use the indefinite articles **a** and **an** before nouns. See the use:

Before vowel sounds:

- an apple
- an eraser
- an envelope
- an example

Before consonant sounds:

- a backpack
- a pencil
- a decision
- a girl

## There is/are

**1** Observe the picture below and answer the questions.

a) Is this classroom organized?

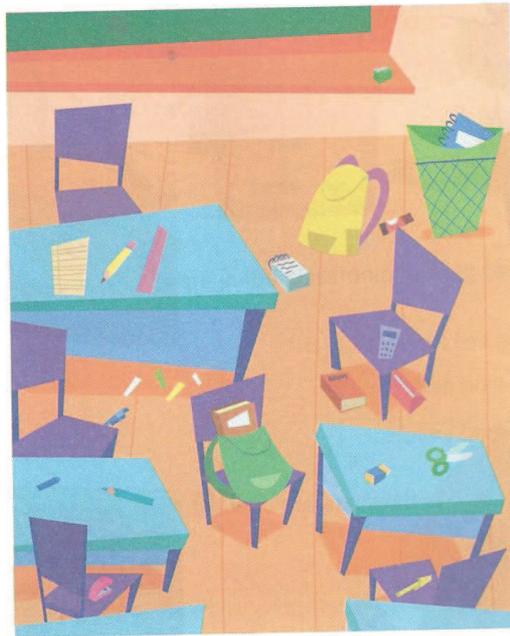
Yes, it is.

No, it isn't.

b) Is it similar to your classroom?

Yes, it is.

No, it isn't.



**2** Observe the illustration of the classroom again and write **T** for true and **F** for false.

a)  There is a notebook in the trash can.

b)  There is a pen on the teacher's desk, between the notebook and the ruler.

c)  There are chalks under the teacher's desk.

d)  There is a dictionary under the chair, next to the pencil case.

e)  There is a pair of scissors on the floor, behind the backpack.

f)  There are colored pencils in the backpack.



**3** Read **Appendix** on page **124** and complete the chart using **there is** and **there are**.

Appendix

► We use **there is** and **there are** to talk about the existence of something.

▪ We use \_\_\_\_\_ with singular nouns.

▪ We use \_\_\_\_\_ with plural nouns.

## ANEXO 6 - ATIVIDADE DA UNIDADE 8: "MUSIC IS ALL AROUND"

- 2** Now, you will make a ticket for your school band.

The end of the year is coming and you and other students want to see your favorite school singer or band show. Make the ticket for this remarkable event.

### Before production

- Escolha os elementos que você vai contemplar em seu ingresso. Relembre que tipo de informação um ingresso deve conter. Se necessário, reveja no ingresso lido quais são essas informações.
- Separe lápis de cor variados e canetinhas que contribuam para deixar seu ingresso atraente.
- Faça um rascunho de seu ingresso em seu caderno. Depois, você irá aperfeiçoá-lo em uma folha separada.

### After production

- O professor escolherá um colega de classe com quem você possa trocar seu ingresso e para vocês decidirem, juntos, se, em seus textos, estão faltando os elementos necessários em um ingresso, estudados na seção Reading Moment 1.
- Utilize uma folha sulfite, uma folha de papel cartão ou uma folha de caderno que você possa destacar para escrever seu ingresso.
- Lembre-se de que ele deve ter um tamanho padrão. Para isso, veja os modelos de ingresso dispostos na unidade.
- Após conversar com o colega, seus ingressos serão mostrados aos demais colegas de sala, para que vocês comentem cada um.

### Think about it!

### Can (ability)

Answer orally

- 1** Look at the photo. Do you know this person?



Ronaldo de Assis Moreira, best known as Ronaldinho Gaúcho, is a very famous Brazilian soccer player. He received the nickname "Gaúcho" because he's from Porto Alegre, in Rio Grande do Sul.

nickname ■ apelido

**2** Read the comic strip and answer the questions.



Ronaldinho Gaúcho - Maurício de Sousa. Nº 167. Banco de Imagens MSP.

- Answer orally
- What is Ronaldinho doing in the first picture?
  - Look at the second picture. In Ronaldinho's opinion, can he play the guitar?
  - What happens in the third picture?
    - Ronaldinho plays the guitar.
    - Ronaldinho plays samba with the guitar.

Answer orally **3** Is this comic strip funny in your opinion? Why?

**Can (permission)**

**1** Now, read another comic strip and answer the following questions.



Calvin, de Bill Watterson. Extraído do site: <www.amureprints.com/Detail.asp?ImageID=5974>. Acesso em: 11 out. 2011.

- In the first picture, where is Calvin?
  - He is at home.
  - He is at school.
- Who is Calvin talking to?
  - He is talking to his mother.
  - He is talking to his classmate.
  - He is talking to his teacher.

Answer orally **c)** Read what Calvin said again: "I prefer our water". Where is Calvin in the third picture?

- And who is he talking to?
  - He is talking to his mother.
  - He is talking to his teacher.

Answer orally **2** Is this comic strip funny in your opinion? Why?