UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO (UFCAT)
INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM
NÍVEL DOUTORADO

FERNANDA ROCHA BOMFIM

DISCURSO DE PROFESSORES E ALUNOS SOBRE O LIVRO DIDÁTICO DE INGLÊS EM USO: UMA ANÁLISE SOB O OLHAR DO SISTEMA DE AVALIATIVIDADE

CATALÃO
2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO

INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM

Av. Dr. Lamartine Pinto de Avelar, número 1120, - Bairro Setor Universitário, Catalão/GO, CEP 75704-020
Telefone: - - https://www.ufcat.edu.br

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA)

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO (UFCAT)

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Catalão (UFCAT) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFCAT), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFCAT é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o(a) autor(a) e o(a) orientador(a) Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Tese

2. Nome completo do autor:

Fernanda Rocha Bomfim

3. Título do trabalho

DISCURSO DE PROFESSORES E ALUNOS SOBRE O LIVRO DIDÁTICO DE INGLÊS EM USO: UMA ANÁLISE SOB O OLHAR DO SISTEMA DE AVALIATIVIDADE

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento: [X] SIM [ ] NÃO[1]

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;

- Submissão de artigo em revista científica;

- Publicação como capítulo de livro;

- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs.: Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor

Documento assinado eletronicamente por **FABIOLA APARECIDA SARTIN DUTRA PARREIRA ALMEIDA**, **Orientador(a)**, em 26/02/2025, às 10:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015 .

Documento assinado eletronicamente por **Fernanda Rocha Bomfim**, **Usuário Externo**, em 28/02/2025, às 15:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufcat.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0169056** e o código CRC **DAB36505**.

Referência: Processo nº 23852.000489/2025-51 SEI nº 0169056

FERNANDA ROCHA BOMFIM

DISCURSO DE PROFESSORES E ALUNOS SOBRE O LIVRO DIDÁTICO DE INGLÊS EM USO: UMA ANÁLISE SOB O OLHAR DO SISTEMA DE AVALIATIVIDADE

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Estudos de Linguagens, do Instituto de Estudos da Linguagem, da Universidade Federal de Catalão – UFCAT, como requisito para obtenção do título de Doutora em Estudos de Linguagens.

Linha de pesquisa: Língua, Linguagem e Cultura.

Orientadora: Profa. Dra. Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira Almeida.

CATALÃO

2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFCAT.

Bomfim, Fernanda Rocha
Discurso de professores e alunos sobre o livro didático de inglês em uso : uma análise sob o olhar do sistema de avaliatividade / Fernanda Rocha Bomfim. - 2025.
xviii, 182 f.: il.

Orientadora: Profa. Dra. Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira Almeida.
Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Catalão, Instituto de Estudos da Linguagem, Catalão, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Catalão, 2025.
Bibliografia. Apêndice.
Inclui siglas, abreviaturas, lista de figuras.

1. Programa Nacional do Livro Didático. 2. Livro didático de Inglês. 3. Linguística Sistêmico-Funcional. 4. Sistema de Avaliatividade. 5. Linguística Aplicada. I. Almeida, Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira, orient. II. Título.

CDU 811.1/.9

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO
Av. Dr. Lamartine Pinto de Avelar, número 1120, - Bairro Setor Universitário, Catalão/GO, CEP 75704-020
Telefone: - - https://www.ufcat.edu.br

ATA DE DEFESA DE TESE

Ata nº 05/2025 da sessão de Defesa de Tese de Doutorado, que confere o título de Doutora em Estudos da Linguagem, na área de concentração Linguagem, Cultura e Identidade.

Aos vinte e um dias de fevereiro de dois mil e vinte e cinco, a partir das catorze horas, via Videoconferência, realizou-se a sessão pública de Defesa de Tese intitulada **"DISCURSO DE PROFESSORES E ALUNOS SOBRE O LIVRO DIDÁTICO DE INGLÊS EM USO: UMA ANÁLISE SOB O OLHAR DO SISTEMA DE AVALIATIVIDADE"** de autoria da doutoranda **Fernanda Rocha Bomfim**, matrícula 2021100461. Os trabalhos foram instalados pela Orientadora, **Professora Doutora Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira Almeida (PPGEL/UFCAT),** com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: **Professora Doutora Anair Valênia Martins Dias (PPGEL/UFCAT)**, membro titular interno; **Professora Doutora Vanessa Regina Duarte Xavier (PPGEL/UFCAT)**, membro titular interno; **Professora Doutora Maria Eugênia Batista (PPGLETRAS/UNIFESP)**, membro titular externo; **Professora Doutora Tânia Regina de Souza Romero (PPGE/UFLA),** membro titular externo**.** A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Tese, tendo sido a candidata (x) Aprovada ( ) Reprovada por seus membros. Proclamados os resultados pela Profa. Dra. Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira Almeida, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Membros da Banca Examinadora, aos vinte e um dias do mês de fevereiro de dois mil e vinte e cinco.

Observações:

Banca Examinadora de Qualificação/Defesa Pública de Dissertação/Tese realizada em conformidade com a Portaria da CAPES n. 36, de 19 de março de 2020, de acordo com seu segundo artigo:

Art. 2o A suspensão de que trata esta Portaria não afasta a possibilidade de defesas de tese utilizando tecnologias de comunicação à distância, quando admissíveis pelo programa de pós-graduação stricto sensu, nos termos da regulamentação do Ministério da Educação.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA:

Documento assinado eletronicamente por **FABIOLA APARECIDA SARTIN DUTRA PARREIRA ALMEIDA**, **Orientador(a)**, em 26/02/2025, às 09:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015 .

Documento assinado eletronicamente por **MARIA EUGENIA BATISTA**, **Usuário Externo**, em 26/02/2025, às 13:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

Documento assinado eletronicamente por **VANESSA REGINA DUARTE XAVIER**, **Professor(a) do Magistério Superior**, em 26/02/2025, às 14:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015 .

Documento assinado eletronicamente por **Tania Regina de Souza Romero**, **Usuário Externo**, em 26/02/2025, às 14:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

Documento assinado eletronicamente por **ANAIR VALENIA MARTINS DIAS**, **Professor(a) do Magistério Superior**, em 27/02/2025, às 09:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015 .

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufcat.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0169054** e o código CRC **EF5AD3F3**.

Referência: Processo nº 23852.000489/2025-51 SEI nº 0169054

DEDICATÓRIA

Este trabalho é dedicado, com imensa gratidão, a pessoas essenciais que tiveram um papel decisivo tanto na minha formação pessoal quanto no desenvolvimento do meu caráter.

À minha amada mãe, Iraci Jovenília Rocha Bomfim.

Ao meu amado pai, Claudio Alves Bomfim.

Aos meus filhos, Pedro Manoel Bomfim de Carvalho e Sofia Rocha Bomfim de Carvalho.

E ao meu irmão, Fernando Rocha Bomfim.

AGRADECIMENTOS

Inicio meus agradecimentos expressando profunda gratidão a Deus, meu amparo, meu refúgio e minha fortaleza. Sem Ele, reconheço que eu não teria alcançado todo o progresso nesta jornada aqui na terra.

À minha mãe, Iraci Jovenília Rocha Bomfim, pelo constante incentivo aos estudos e pela incansável busca por uma vida melhor. Mãe, espero ter honrado sua história, seu esforço, sua dedicação e cumplicidade, com os meus esforços dedicados. Mãe, muito obrigada por tanto!

Ao meu pai, Claudio Alves Bomfim, pelo amor e dedicação, pelos puxões de orelha e palavras sinceras, tão pontuais em minha vida. Você é o cara!

Aos meus filhos, Pedro e Sofia, por serem a razão de minha existência e motivo pelo qual me esforço tanto para vencer. Eu amo vocês!

Ao meu querido irmão, Fernando, pelo apoio incondicional. Você é muito importante em minha vida!

À Isadora Guimarães, pela valiosa experiência de compartilhar comigo parte dessa jornada acadêmica e disponibilizar o tempo que muitas vezes não tinha para me ajudar, demonstrando muito amor e carinho em todas suas ações.

Agradeço à minha amiga Elizane Lopes por compartilhar uma amizade tão sincera ao longo desses anos de escrita de tese. Sua presença trouxe leveza e fé aos momentos desafiadores.

Ao meu grupinho mais que especial de amigas: Aline, Analice, Renata e Warlete, por dividir comigo eventos incríveis, viagens, desesperos, aflições e sorrisos durante nossa jornada de formação intelectual.

Ao grupo de colegas do Geplael, minha gratidão pela troca de experiências.

À Prof.ª Dr.ª Fabíola Sartin, expresso meu reconhecimento pela orientação, apoio e, principalmente, compreensão.

Portanto, não percam a coragem, pois ela traz uma grande recompensa.

Hebreus 10:35

RESUMO

Esta pesquisa aborda o livro didático de Inglês no contexto do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), com foco, nas percepções de professores e alunos sobre esse recurso. O objetivo principal é investigar, a partir dos discursos desses sujeitos, as avaliações que fazem sobre o livro didático de Inglês e as experiências que são geradas nas interações com esse material. Além disso, busca-se comparar os discursos dos participantes com os do Guia do Livro Didático do PNLD, a fim de identificar as semelhanças e diferenças em torno do uso desse recurso. Para a realização deste estudo, foram selecionados docentes e discentes de duas escolas públicas de ensino fundamental – anos finais e ensino médio, localizadas em São Luís de Montes Belos – GO. A coleta de dados se iniciou com observações em sala de aula, seguidas de entrevistas com professores de Inglês e, por fim, a aplicação de questionários a alunos. A análise dos dados coletados foi guiada pela questão central da pesquisa, que consiste em compreender como os discursos dos professores e alunos sobre o uso do livro didático de Inglês foram construídos e como se relacionam com as resenhas presentes no Guia do PNLD 2020 (ensino fundamental – anos finais) e 2021 (ensino médio). Para isso, os discursos sobre o uso do material didático, obtidos por meio de entrevistas (com professores) e questionários (com alunos), foram analisados com base nas construções linguísticas e nos itens lexicais presentes nessas falas, de acordo com as categorias do Sistema de AVALIATIVIDADE proposto por Martin e White (2005) e Martin e Rose (2007), dentro da perspectiva da Linguística Sistêmico-Funcional. Sob a ótica da Linguística Aplicada (Moita Lopes, 2008), a pesquisa examinou os discursos em torno do livro didático de Inglês, observando como os atores atribuem significado a esse material e os múltiplos sentidos que ele adquire nas práticas pedagógicas diárias. Além disso, buscou-se ampliar a compreensão crítica do papel do livro didático no contexto escolar, considerando as especificidades sociais das escolas envolvidas. Espera-se que os resultados desta pesquisa contribuam para uma melhor compreensão da relevância do PNLD na educação e da necessidade de aprimorar e manter essa política pública.

Palavras-chave: PNLD, livro didático de Inglês, Linguística Sistêmico-Funcional, Sistema de AVALIATIVIDADE, Linguística Aplicada.

ABSTRACT

This research addresses the English textbook in the context of the National Book and Didactic Material Program (PNLD), focusing, on the perceptions of teachers and students about this resource. The main objective is to investigate the speeches of these people, the evaluations they made of the English textbook and the experiences that were generated in interactions with this material. In addition, it sought to compare the participants' speeches with those in the PNLD Textbook Guide, in order to identify the similarities and differences around the use of this resource. To carry out this study, were selected teachers and students from two Public Schools of Elementary II and High School, located in São Luís de Montes Belos – GO. The data collection began with classroom observations, followed by interviews with English teachers and finally the application of questionnaires to students. The analysis of the collected data was guided by the central question of the research, that consists in understanding how the speeches of teachers and students about the use of the English textbook were built and how they relate to the reviews present in the PNLD 2020 Guide (Elementary II) and 2021 Guide (High School). For this, the speches about the use of didactic material, collected through interviews (teachers) and questionnaires (students) were analyzed from the lexical items and the linguistic constructions present in the sayings in accordance with the proposed approach by Martin and White (2005) and Martin and Rose (2007), the Appraisal Systems in a systemic functional perspective of language. From the perspective of Applied Linguistics (Moita Lopes, 2008), the research intended to review the speeches around the English textbook, observing how the actors attribute meaning to this material and the multiple meanings it acquires in daily pedagogical practices. In addition, it searched broaden the critical understanding of the textbook role in the school context, considering the social specificities of the schools involved. It hopes that the results of this research contribute to a better understanding of the PNLD relevance in education and the need to improve and maintain this public policy.

Keywords: PNLD, English Textbook, Systemic Functional Linguistics, Appraisal system, Applied Linguistics.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Complexo Sistêmico-Funcional de Halliday (traduzido por Martin 1992) 62
Figura 2 - Sistema de AVALIATIVIDADE 65
Figura 3 - Subsistema Atitude do Sistema de AVALIATIVIDADE 67
Figura 4 - Tipos de Afeto 69
Figura 5 - Tipos de Julgamento 71
Figura 6 - Tipos de Apreciação 73
Figura 7 - Roteiro de entrevista com os professores 88
Figura 8 - Questionário para alunos 93
Figura 9 - Livro didático de Inglês 6º ano 137
Figura 10 - Livro didático de Inglês 7º ano 137
Figura 11 - Livro didático de Inglês 8º ano 138
Figura 12 - Livro didático de Inglês 9º ano 138
Figura 13 - Livro didático de Inglês do Ensino Médio 147

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Cronograma das entrevistas – professores 89
Quadro 2 - Número de estudantes participantes da pesquisa 92
Quadro 3 - Livros didáticos de Inglês e seus Guias 96
Quadro 4 - Siglas das turmas pesquisadas 103

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAAE	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CEFR	*Common European Framework of Reference*
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CGPLI	Coordenação-Geral do Programa do Livro Didático de Inglês
CNLD	Comissão Nacional do Livro Didático
FAE	Fundação de Assistência ao Estudante
Fename	Fundação Nacional do Material Escolar
FNDE	Fundo de Desenvolvimento da Educação
Geplael	Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem
INL	Instituto Nacional do Livro
LD	Livro Didático
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LE	Língua Estrangeira
LF	Livro de Formação
LEM	Língua Estrangeira Moderna
LI	Língua Inglesa
MD	Material Digital
MEC	Ministério da Educação
MP	Manual do Professor
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
Plidef	Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental
PNBE	Programa Nacional Biblioteca na Escola
PNLA	Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNLEM	Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PUC	Pontifícia Universidade Católica
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEG	Universidade Estadual de Goiás
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFCAT	Universidade Federal de Catalão
WWW	*World Wide Web*

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 17

1.1 As vivências que permeiam minha existência como pesquisadora 17

1.2 A pesquisa e os fatores que a influenciam 20

1.3 Definindo e fundamentando o escopo e os propósitos da investigação 24

1.4 Estrutura da tese 31

2 O LIVRO DIDÁTICO DE INGLÊS 33

2.1 Histórico sobre o livro didático de Inglês no Brasil 33

2.2 Diretrizes governamentais para o livro didático no Brasil 37

2.2.1 O Programa Nacional do Livro Didático – Aqui e Agora! 38

2.3 O livro didático de Língua Inglesa em sala de aula 40

2.4 O livro didático como gênero discursivo 44

2.5 As funções do Guia do Livro Didático de Inglês 48

2.6 O atual contexto do PNLD de Língua Inglesa (2020 – 2021) 50

3 PERCURSO TEÓRICO 59

3.1 A Linguística Sistêmico-Funcional 59

3.2 O Sistema de AVALIATIVIDADE 63

3.2.1 O Subsistema de Atitude 66

3.3 Estudos sobre livros didáticos e o Sistema de AVALIATIVIDADE 74

4 PERCURSO METODOLÓGICO 77

4.1 Caracterização da pesquisa 77

4.2 O *corpus* 83

4.2.1 As escolas 84

4.2.2 Os professores 86

4.2.3 Os alunos 90

4.2.4 Os Guias dos Livros Didáticos - observações de análise 94

4.3 Procedimentos de geração de dados 98

4.3.1 Observação das aulas e do ambiente escolar 99

4.3.2 Entrevistas 100

4.3.3 Aplicação de questionários 100

5 O LIVRO DIDÁTICO DE INGLÊS NO CONTEXTO ESCOLAR: DISCURSOS DE PROFESSORES E ALUNOS 102

5.1 Avaliação do livro didático pelos alunos da escola-campo 1 (EC1) 104

5.2 Avaliação do livro didático pelos professores da escola-campo 1 (EC1) 113

5.3 Avaliação do livro didático pelos alunos da EC2 123

5.4 Avaliação do livro didático pelos professores da EC2 128

6 O DISCURSO DOS GUIAS E DOS USUÁRIOS SOBRE A UTILIZAÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS DE INGLÊS: DA TEORIA À PRÁTICA 134

6.1 Reflexões acerca do Guia do Ensino Fundamental - PNLD/2020 134

6.2 Reflexões acerca do Guia do Ensino Médio - PNLD/2021 143

CONSIDERAÇÕES FINAIS 153

REFERÊNCIAS 160

APÊNDICE A - TERMO DE ANUÊNCIA DA COORDENAÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO 167

APÊNDICE B - TCLE – PROFESSORES 168

APÊNDICE C - TCLE ALUNOS 172

APÊNDICE D - TCLE - PAIS OU RESPONSÁVEIS 177

APÊNDICE E - PARECER FINAL – CEP 181

INTRODUÇÃO

Ser livre não é nada, tornar-se livre é tudo.
Jean-Paul Sartre

1.1 As vivências que permeiam minha existência como pesquisadora

A minha relação com as pesquisas da área de Línguas teve início no ano de 2010, quando ingressei no programa de Pós-Graduação em Letras: Literatura, Crítica Literária e Tradução, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC - Goiás), na linha de pesquisa Estudos da Tradução. Minha dissertação, "Os efeitos de forma e sentido em traduções/adaptações de *The Black Cat* de Edgar Allan Poe", foi orientada pela professora doutora Albertina Vicentine, e teve como objeto a relação entre forma e sentido em diferentes traduções/adaptações do conto *The Black Cat*. Tratou-se de um estudo bibliográfico centrado na obra de um dos autores mais lidos no mundo, Edgar Allan Poe. No citado trabalho, propus-me a observar as relações entre a forma e o sentido em três traduções/adaptações do conto, buscando analisar de forma crítica quais foram os ganhos e as perdas linguísticas e de sentido que ocorreram quando o texto foi vertido para o português.

Depois de assumir a docência e as aulas de Língua Inglesa na Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Jussara, pude observar a grande dificuldade dos alunos em aprender inglês, talvez pela riqueza vocabular ou mesmo pela falta de motivação para o estudo do idioma. O que mais me chamou a atenção foi o modo como os discentes trabalhavam: individualizado, sem a utilização de um livro didático e resistentes a atividades em pares ou grupos. Todavia, vários pesquisadores defendem o papel do outro e da utilização do material didático na construção de conhecimento, uma vez que o conhecimento não pode ser individual, é sempre mediado pela interação.

Atualmente, estendo meu trabalho como docente na graduação da UEG, e professora de ensino fundamental e médio em escolas pública e privada, e continuo a perceber que, independente do contexto no qual se está estudando o inglês, as dificuldades são diversas. As indagações e questionamentos são parecidos, mesmo em diferentes contextos sociais. Dessa forma, o que se propõe é investigar o discurso dos usuários do livro didático de Inglês no ensino fundamental - anos finais e ensino médio de duas escolas públicas estaduais do município de São Luís de Montes Belos – GO, partindo do pressuposto de que o livro didático é um recurso para o ensino e a aprendizagem de inglês.

A proposta de pesquisa surgiu por meio de minha prática como professora de Inglês, na

tentativa de analisar as avaliações presentes nos discursos dos sujeitos envolvidos (alunos e professores) que utilizam o livro didático de Inglês nas escolas pesquisadas. Buscou-se observar quais avaliações eles fazem do livro didático, comparando com o texto apresentado no Guia do Livro Didático 2020 ensino fundamental – anos finais e 2021 ensino médio, do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), a fim de compreender as possíveis semelhanças e incongruências construídas em torno do uso desse material.

A pesquisa foi desenvolvida ao longo do curso do doutorado realizado na Universidade Federal de Catalão (UFCAT), na linha de pesquisa de Língua, Linguagem e Cultura, ou seja, os discursos dos docentes e dos discentes estavam sendo acompanhados de perto, pois a pesquisadora é também professora de Inglês e vivencia a realidade das instituições pesquisadas. Para o alcance dos objetivos, foram realizadas revisões bibliográficas, observações nas escolas-campo, entrevista com professores e aplicação de questionários aos alunos. Ademais, as avaliações foram categorizadas e analisadas sob o prisma do Sistema de AVALIATIVIDADE, por meio da categoria de Atitude. Tais procedimentos seguem os preceitos de Showalter (2003, p. 36) quando afirma que, "[...] a fim de sermos professores eficazes, temos que pensar como os alunos aprendem e como ajudá-los a aprender".

É por meio desse percurso que descrevi acima que comecei a perceber a importância do livro didático de Inglês no cotidiano da sala de aula. Tal recurso pode auxiliar no planejamento do currículo escolar, além de promover, organizar e sistematizar os conteúdos disciplinares. "Não é apenas livro de conteúdo de Inglês [...], mas também um livro pedagógico, em que está contida uma concepção de aprendizagem" (Paiva, 2014, p. 116).

Como os demais colegas de profissão, tenho o desejo de ver meus alunos conquistando novos horizontes, fazer com que aprendam uma língua estrangeira, se interessem pela disciplina que ministro e gostem das aulas. Dentro do âmbito escolar, busco desenvolver trabalhos dinâmicos, que sejam interessantes e façam com que os alunos pensem de forma crítica e questionem a cultura do outro, sem que se torne uma aula rotineira, com exercícios de repetição e tradução. Porém, conforme pontua Paiva (2014), somos envoltos por um sistema falho,

> [...] não por culpa do professor, mas de novo vou insistir, por culpa das condições de trabalho que o professor tem hoje. Um professor hoje nesse país, para ele minimamente sobreviver, ele tem que dar aulas o dia inteiro, de manhã, de tarde e, frequentemente, até a noite. Então, é uma pessoa que não tem tempo de preparar aula, que não tem tempo de se atualizar. A consequência é que ele se apoia muito no livro didático (Paiva, 2014, p. 17).

Mais adiante, ficará claro que os dados coletados e, consequentemente, os resultados

atestam a realidade denunciada por Paiva (2014). Ainda se perpetua a desvalorização da carreira do magistério, devido à carência de políticas públicas mais eficazes dirigidas à docência e ao melhoramento da qualidade da educação, fazendo do livro didático o veículo mais importante para a formação e orientação do trabalho docente (Paiva, 2014).

Outrossim, propor uma pesquisa que relaciona a Linguística Sistêmico-Funcional e o ensino e a aprendizagem de Inglês é importante para fazer avançar o conhecimento nas áreas de linguagem, educação e ensino de línguas estrangeiras. Para Moita Lopes (2008, p. 56), "pensar em um hibridismo teórico e metodológico se faz necessário para compreender a complexidade da vida contemporânea".

Trago a Linguística Aplicada como campo de estudo, concentrando-me na aplicação dos conhecimentos linguísticos para resolver problemas do mundo real, especialmente no contexto educacional. Ao investigar as interações entre a linguagem, o ensino e a aprendizagem de Inglês, é possível identificar estratégias eficazes para aprimorar as práticas pedagógicas e promover uma aprendizagem significativa por meio da utilização do livro didático.

A Linguística Sistêmico-Funcional, por sua vez, aparece como uma abordagem teórica que analisa os caminhos nos quais a linguagem é organizada e utilizada para cumprir diferentes funções comunicativas. Ao considerar os aspectos sistêmicos e funcionais da língua, é possível compreender como os professores e estudantes constroem seus discursos.

Assim, é possível explorar as potencialidades de uma abordagem integrada, que considera as teorias linguísticas, as práticas pedagógicas e os desafios enfrentados pelos professores e estudantes no ensino e na aprendizagem do Inglês. Espero que esta pesquisa, na qual utilizo a Linguística Sistêmico-Funcional, contribua para o desenvolvimento de metodologias mais eficazes e a utilização de materiais didáticos com estratégias de ensino que promovam a competência comunicativa e a fluência dos alunos.

> O confronto com a diversidade de pontos de vista, teorias e evidências é fundamental para uma pesquisa significativa. Ao expor-se a diferentes perspectivas e ideias, o pesquisador amplia sua compreensão, desenvolve uma visão crítica e promove a construção coletiva do conhecimento (Moita Lopes, 2008, p. 77).

Dessa forma, a proposta de uma pesquisa que abrange essa área de conhecimento visa aprofundar a compreensão dos processos envolvidos no ensino e na aprendizagem de inglês, fornecendo subsídios para aprimorar a prática docente e criar um ambiente de aprendizagem mais estimulante e eficiente para os estudantes.

Faz-se pertinente ressaltar que esta pesquisa está vinculada ao Grupo de Estudos e

Pesquisas em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (Geplael), coordenado pela Prof.ª Dr.ª Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira Almeida, que tem por objetivo investigar práticas de linguagem em contextos de ensino e aprendizagem de línguas, buscando compreender como os aspectos linguísticos, sociais e culturais se entrelaçam nesses processos, promover a formação de professores de línguas, por meio da realização de cursos, oficinas e discussões teóricas, visando aprimorar as práticas docentes e fortalecer a área de estudos da linguagem, aprendizagem e ensino de línguas.

1.2 A pesquisa e os fatores que a influenciam

O livro didático desempenha um papel importante no ensino fundamental – anos finais e ensino médio, podendo proporcionar uma base sólida para o aprendizado de inglês. Ele é um instrumento que oferece uma estrutura organizada para estudo, abordando aspectos como gramática, vocabulário, compreensão auditiva e leitura. Além disso, o livro didático oferece uma variedade de exercícios práticos que permitem aos alunos aplicar e consolidar seus conhecimentos, bem como desenvolver habilidades de comunicação oral e escrita. Com conteúdo atualizado, o livro didático também proporciona aos alunos a oportunidade de conhecer diferentes culturas e perspectivas, enriquecendo sua compreensão do mundo.

Assim, pode-se perceber a importância do livro didático de Inglês no ensino fundamental – anos finais e ensino médio, pois ele contribui para um aprendizado efetivo e significativo dessa língua estrangeira tão utilizada nos dias de hoje. Conforme aponta Batista (2009):

> Nessa perspectiva, um bom livro didático nas mãos dos professores, além de evitar erros no ensino, possibilitaria a introdução de metodologias inovadoras, a atualização de conteúdos e a implementação de processos de ensino/aprendizagem criativos e afinados com o que há de mais novo em termos de pesquisa educacional (Batista, 2009, p. 179).

Nesse cenário, o PNLD é uma política pública oferecida pelo governo brasileiro, por meio do Ministério da Educação (MEC), colocada em prática pelo Fundo de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O FNDE é responsável por executar políticas e programas educacionais voltados para o desenvolvimento e aprimoramento da educação básica no país, desempenhando um papel fundamental na gestão dos recursos financeiros destinados à educação, buscando garantir a distribuição equitativa e eficiente desses recursos, permitindo assim o processo de seleção e distribuição de livros didáticos para as escolas públicas.

O PNLD desempenha um papel importante no fornecimento de materiais pedagógicos de qualidade, auxiliando professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem. Os materiais pedagógicos refletem os objetivos do PNLD, conforme estabelecido no Decreto n. 9.099, de 18 de julho de 2017 (Brasil, 2017). Por meio de um rigoroso processo de avaliação, os livros são selecionados com base em critérios como atualidade, adequação ao currículo nacional e qualidade pedagógica. Como resultado, o PNLD tem sido um programa que procura fortalecer a educação no Brasil, permitindo que estudantes e professores tenham acesso a materiais de alta qualidade que os auxiliem em seu desenvolvimento acadêmico.

A criação do PNLD teve início no Brasil como uma resposta à necessidade de fornecer materiais educacionais de qualidade nas escolas públicas. A década de 1980 foi um período marcado por importantes avanços na área da educação, e a implementação do PNLD foi um dos pilares desse movimento. O programa foi estabelecido com o objetivo de garantir o acesso universal a livros didáticos atualizados e adequados ao currículo nacional, visando à melhoria do ensino público e à promoção da equidade educacional em todo o país.

A criação do PNLD envolveu um processo complexo e colaborativo, que contou com a participação de diversos atores. O MEC desempenhou um papel central na coordenação e implementação do programa, estabelecendo diretrizes e critérios para a seleção dos livros. Além disso, comissões compostas por especialistas da área educacional foram responsáveis por avaliar e selecionar os materiais a serem adotados pelas escolas.

Desde a sua criação, o PNLD passou por aprimoramentos e ajustes ao longo dos anos, visando sempre aperfeiçoar a qualidade dos materiais disponibilizados. O programa tem se mostrado fundamental para a melhoria do ensino no país, fornecendo recursos essenciais aos professores e estimulando o desenvolvimento dos alunos. A criação e evolução do PNLD representam um importante marco na história da educação brasileira, destacando o compromisso do governo em promover uma educação de qualidade e acessível a todos os estudantes. Para o MEC:

> O Plano Nacional do Livro Didático desempenha um papel crucial no fortalecimento da educação no Brasil, garantindo o acesso universal a livros didáticos de qualidade. Essa iniciativa contribui para a melhoria do ensino público e a promoção da equidade educacional (Brasil, 2021, p. 13).

O primeiro passo em todo o processo foi a criação do Instituto Nacional do Livro, em 1929, por meio do Decreto-Lei n. 93, de 21 de setembro de 1937. Em 1971, criou-se o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (Plidef) e, em 19 de agosto de 1985, criou-se o

Decreto n. 91.542, que desempenha até os dias atuais um papel de extrema importância na história da educação no Brasil. Esse decreto estabeleceu as diretrizes para a criação e implementação do PNLD, consolidando um marco regulatório fundamental para o acesso universal a materiais didáticos de qualidade. Ao estabelecer as bases legais para o PNLD, o decreto proporcionou um mecanismo efetivo para promover a equidade educacional e melhorar o ensino público no país. Por meio do PNLD, o governo brasileiro pôde garantir a disponibilidade de livros didáticos atualizados, adequados ao currículo nacional e capazes de auxiliar tanto professores quanto alunos em seu processo de ensino e aprendizagem. O Decreto n. 91.542 deu respaldo jurídico para o desenvolvimento contínuo do PNLD, tornando-se um marco fundamental na história da educação brasileira e demonstrando o compromisso do governo em proporcionar uma educação de qualidade para todos os estudantes.

Em 1995, o PNLD passou por importantes mudanças que impactaram sua abrangência e efetividade. Nesse ano, foi implementada a avaliação pedagógica dos livros didáticos, introduzindo um processo de seleção mais criterioso e orientado pela qualidade educacional. Essa avaliação visava garantir que os livros escolhidos para serem adotados nas escolas públicas atendessem aos critérios de atualidade, rigor científico, clareza pedagógica e adequação ao currículo nacional.

Com a introdução da avaliação pedagógica em 1995, o PNLD deu um passo significativo em seu aprimoramento, buscando assegurar que os livros didáticos oferecidos aos estudantes e professores fossem de qualidade, atualizados e alinhados às diretrizes educacionais do país. Essa mudança permitiu uma seleção mais criteriosa e embasada, contribuindo para a melhoria do ensino público.

Nesse caminhar, surge o Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), uma iniciativa fundamental que teve como objetivo traçar diretrizes e metas para a melhoria da educação em um período de dez anos. Esse plano, adotado no Brasil, visou promover uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos os cidadãos, independentemente de sua origem social, econômica ou étnico-racial.

Implementado a partir do compromisso do país com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, estabelecida em Jomtien, na Tailândia, em 1990, o Plano Decenal de Educação para Todos foi um marco no desenvolvimento educacional brasileiro. Seu objetivo principal era assegurar o direito de cada pessoa a uma educação de qualidade ao longo de toda a vida, reconhecendo a educação como um fator essencial para o desenvolvimento pessoal e o progresso social.

Durante o período de implementação do plano, foram estabelecidas metas e estratégias

para ampliar o acesso à educação, melhorar a qualidade do ensino, promover a equidade e fortalecer a gestão educacional. Por meio de políticas educacionais abrangentes, o plano buscava enfrentar desafios como a exclusão escolar, a defasagem idade-série, a formação de professores e a garantia de infraestrutura adequada nas escolas.

O Plano Decenal de Educação para Todos representou um compromisso do Brasil com a promoção de uma educação inclusiva e de qualidade, alinhada aos princípios de equilíbrio e justiça social. Sua implementação envolveu esforços conjuntos de diferentes atores, incluindo o governo, a sociedade civil, educadores e estudantes. Seus princípios e objetivos continuam sendo relevantes para a agenda educacional do país, inspirando políticas e programas que buscam promover uma educação de excelência para todos os brasileiros. Batista (2009) ressalta

> [...] a importância do Plano Decenal de Educação para Todos como um marco significativo na busca por uma educação inclusiva e de qualidade. Esse plano estabeleceu metas e estratégias que visavam a promoção da equidade, o acesso universal e a melhoria da qualidade do ensino, reforçando a importância da educação como um direito fundamental e um vetor de desenvolvimento social (Batista, 2009, p. 13).

Um ano após a implementação do Plano Decenal, os avaliadores ainda observavam conteúdos preconceituosos, desatualizados e com erros conceituais. A partir daí, foram criadas comissões avaliadoras, por área de conhecimento, norteadas por critérios específicos, e somente os livros aprovados poderiam ser comprados pelo governo. Como resultado, passou-se a divulgar o desfecho do processo por meio dos Guias de Livros Didáticos (Batista, 2009).

O Guia dos Livros Didáticos é um recurso elaborado pelo MEC com o objetivo de auxiliar gestores escolares, professores, pais e estudantes na seleção dos materiais didáticos a serem adotados nas escolas. Esse Guia é composto por resenhas e análises críticas dos livros didáticos inscritos no PNLD.

O principal objetivo do Guia dos Livros Didáticos é garantir a qualidade e a adequação dos materiais utilizados no ensino. Por meio das resenhas e análises presentes no Guia, os educadores têm acesso a informações relevantes sobre os livros didáticos, como conteúdo abordado, estrutura pedagógica, recursos utilizados e alinhamento com as diretrizes curriculares.

Essa ferramenta auxilia os professores na escolha dos livros didáticos mais adequados ao seu planejamento de ensino, considerando as necessidades e características dos estudantes. Além disso, o Guia também promove a transparência e a participação da comunidade escolar no processo de seleção, permitindo que pais e estudantes tenham acesso às informações sobre

os materiais utilizados nas salas de aula.

O Guia dos Livros Didáticos contribui para a promoção de uma educação de qualidade, ao fornecer critérios objetivos para a escolha dos materiais e estimular a reflexão sobre as práticas pedagógicas. Por meio desse recurso, busca-se garantir que os livros didáticos sejam ferramentas eficazes no processo de ensino e aprendizagem, proporcionando aos estudantes acesso a conteúdos atualizados, informações confiáveis e metodologias educacionais que estimulem o pensamento crítico e a construção do conhecimento.

Em 18 de julho de 2017, foi criado o Decreto n. 9.099 (Brasil, 2017a), que institui a Política de Governança Digital no governo federal, buscando simplificar e modernizar os processos administrativos por meio da transformação digital. Esse decreto estabeleceu diretrizes para a adoção de soluções tecnológicas, a integração de sistemas, a digitalização de processos e a disponibilização de serviços *online*, visando oferecer maior eficiência e transparência nos serviços públicos.

É necessário ressaltar que, enquanto o Decreto n. 9.099 está relacionado à modernização dos processos administrativos e à governança digital no âmbito do governo federal, o PNLD tem foco na disponibilização de livros didáticos para escolas públicas, com o intuito de apoiar o ensino e a aprendizagem nas instituições de ensino. Embora sejam iniciativas distintas, ambas estabeleceram fusão entre dois programas; o PNLD e o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), que se destinava à avaliação e distribuição de acervos de obras literárias, de pesquisa e de referência para atender professores e alunos da educação básica, com objetivo de incentivar a leitura e o acesso à cultura.

Nesse contexto de pesquisa, o que proponho com este trabalho é apresentar uma abordagem epistemológica e metodológica que visa compreender o livro didático de Inglês como um artefato contextualizado social e historicamente, sujeito a múltiplas interpretações. Essas interpretações revelam divergências e variações teórico-metodológicas e político-ideológicas. Para construir essa prática, é necessário empenhar-se na criação de alternativas teóricas e metodológicas que permitam recontextualizar e redefinir não apenas o objeto de estudo, mas também a nossa perspectiva sobre ele, ampliando assim suas possibilidades de utilização.

1.3 Definindo e fundamentando o escopo e os propósitos da investigação

O percurso de produção de um livro didático, no contexto do PNLD, constitui uma extensa trajetória que engloba sua concepção, avaliação, seleção e distribuição. Essa jornada

tem como finalidade garantir que o material chegue às mãos de professores e alunos, a fim de ser empregado na construção do conhecimento. Assim, todo esse processo de elaboração do livro didático adquire significado somente quando é efetivamente debatido pelas pessoas que o utilizam, pois é nesse momento que o uso do livro ganha sentido. Por conseguinte, é essencial indagar como esse recurso está sendo utilizado na sala de aula, tanto por docentes quanto por discentes no contexto diário da aprendizagem escolar.

Nessa perspectiva, explorar as narrativas elaboradas em relação a esse gênero por parte dos agentes envolvidos na sua criação é uma tentativa de compreendê-lo em suas diversas formas de utilização e na potencialidade de uma visão mais crítica sobre o papel desempenhado por esse recurso nas práticas educacionais do dia a dia da sala de aula, levando em conta o contexto social em que a escola está inserida.

Considerar o livro didático como elemento nesta investigação decorre da relevância que esse recurso tem na educação escolar, uma vez que, em muitos casos, constitui o único livro ao qual o aluno terá acesso ao longo da vida, ou ainda, um dos poucos livros de leitura obrigatória em nossa sociedade. Além disso, é o principal material de trabalho utilizado pelos professores e alunos no processo educativo de escola pública.

Além disso, Pennycook (1994) ressalta que é "Os livros didáticos de línguas operam como ferramentas ideológicas que frequentemente reforçam estruturas culturais e econômicas dominantes, tornando necessária uma análise crítica de seu conteúdo e propósito" (p. 123, tradução nossa)[1]. Nos últimos dez anos, no contexto brasileiro, o processo de distribuição dos livros didáticos tem sido resultado da intervenção do Estado, por meio de políticas públicas (sendo o PNLD a mais importante) alinhadas com as legislações educacionais em vigor no país. Essas políticas estabelecem demandas que orientam e influenciam diretamente o mercado editorial de livros.

Como o governo brasileiro é o principal comprador de livros didáticos no país e tem o papel de estabelecer as diretrizes de produção, distribuição e utilização desse material, suas ideologias e valores perpassam essa obra, influenciando a sua disseminação. Ademais, debater sobre o livro didático e sua utilização torna-se relevante, uma vez que esse recurso está inserido em um contexto educacional que envolve políticas de promoção e distribuição pelo governo, visando à democratização do acesso e à garantia da permanência das classes populares nas escolas públicas.

---

[1] "*Language textbooks operate as ideological tools that often reinforce dominant cultural and economic structures, necessitating a critical examination of their content and purpose.*"

Em 2022, o FNDE investiu R$ 500 milhões em livros e material didático, no primeiro trimestre, para atender milhões de estudantes das redes públicas de ensino do país. Todo o investimento é referente ao PNLD. O investimento significativo do governo federal na produção, avaliação e distribuição dos livros didáticos só pode ser justificado quando se compreende como esse material é efetivamente utilizado. Nessa perspectiva, Marcelo Lopes da Ponte (2023), atual presidente do FNDE, destaca a importância de pesquisas que visam compreender o cotidiano da sala de aula de forma qualitativa, a fim de identificar possíveis problemas na implementação da política pública do PNLD relacionados ao uso real das obras no ambiente escolar. É dentro dessa linha de pensamento que busco compreender o discurso de professores e alunos sobre suas avaliações e experiências em relação ao livro didático de Inglês de ensino fundamental – anos finais e ensino médio no contexto da sala de aula.

Além dessas considerações em relação à produção acadêmica, esta pesquisa tem como objetivo abordar o livro didático de Inglês do ensino fundamental – anos finais e ensino médio sob uma perspectiva ainda não explorada. Conforme será demonstrado na revisão da literatura, os estudos existentes sobre o uso desse recurso baseiam-se em conhecimentos da área da gramática e na interpretação e resolução de atividades não desafiadoras e sem cunho crítico, fundamentados em perspectivas teóricas dos campos dos saberes escolares e do livro didático advindos de um período anterior. A investigação que pretendo realizar é diferente das demais, pois propõe examinar os discursos de docentes e discentes que utilizam esse material à luz de uma abordagem centrada na linguagem.

Trago para a pesquisa os propósitos afirmados por Martin (1997), que apontam o livro didático como um gênero.

> [...] o livro didático pode ser entendido como um gênero específico, com características próprias que o distinguem de outros tipos de textos. Essas características incluem a sua estruturação e organização pedagógica, a presença de exercícios e atividades de aprendizagem, a utilização de linguagem clara e acessível, e a adequação aos currículos escolares. O livro didático, como gênero, busca fornecer um suporte didático-pedagógico para o ensino e aprendizagem, orientando professores e alunos na construção do conhecimento (Martin, 1997, p. 38).

Além disso, os Guias dos Livros Didáticos são publicações que têm como propósito orientar o docente na seleção e utilização do livro em sala de aula. Essas publicações são elaboradas especificamente para um contexto e uma ocasião particular de uso, permitindo que o professor se guie e alcance seus objetivos ao organizar as atividades e o planejamento de ensino.

Os Guias do PNLD desempenham um papel fundamental na efetiva utilização dos livros

didáticos nas escolas. Eles oferecem diretrizes, sugestões de atividades, sequências didáticas e estratégias de ensino que visam apoiar os professores na criação de ambientes de aprendizagem enriquecedores. Ao disponibilizar esses recursos, os Guias do PNLD podem contribuir para a melhoria da qualidade do ensino, promovendo o uso efetivo dos livros didáticos e auxiliando os docentes a otimizar o aprendizado dos alunos.

Dentro desses enfoques, surgem algumas indagações pertinentes que acho necessário trazer para o contexto de pesquisa: quais são as percepções e avaliações dos docentes e discentes da rede pública de ensino básico, mais precisamente de ensino fundamental – anos finais e ensino médio do município de São Luís de Montes Belos, em relação ao livro didático de Inglês das coleções "BECOME" e "Novas práticas para o ensino médio"?

E ainda me coloco a refletir: quais são as avaliações evidenciadas pelos docentes e discentes ao utilizar o livro didático de Inglês do ensino fundamental – anos finais e ensino médio? Quais categorias avaliativas são mais recorrentes? Quais categorias de Atitude estão presentes nas avaliações?

Além disso, almejo estabelecer uma comparação entre os discursos dos participantes da pesquisa (docentes e discentes do ensino fundamental – anos finais e ensino médio) e o discurso presente no Guia dos Livros Didáticos, com o intuito de identificar aproximações e distanciamentos perceptíveis nos discursos dos indivíduos que utilizam o livro didático em comparação aos Guias do PNLD no contexto do uso desse material.

A proposta que apresento é a compreensão dos enredamentos da realidade escolar por meio de uma pesquisa acadêmica voltada para as áreas de Linguística Sistêmico-Funcional e Teorias de Ensino e Aprendizagem de Línguas. Nessa perspectiva, a definição do problema pode ser resumida na pergunta geral da pesquisa: no contexto de duas escolas públicas do município de São Luís de Montes Belos, quais avaliações são expressas nos relatos de professores e alunos sobre o livro didático de Inglês do ensino fundamental – anos finais e ensino médio, especificamente no âmbito do PNLD?

Ao longo dessa jornada de pesquisa, aponto como objetivo geral: analisar o discurso dos docentes e discentes e quais avaliações são construídas nas relações de uso do livro didático de Inglês do ensino fundamental – anos finais e ensino médio, comparando os discursos desses sujeitos com os do Guia do Livro Didático do PNLD na tentativa de entender as semelhanças e incongruências construídas em torno do uso desse material.

A fim de alcançar a meta proposta, defino os seguintes objetivos específicos: a) Identificar as maneiras pelas quais o livro didático de Inglês é utilizado no contexto educacional, conforme evidenciado nos discursos analisados; b) Identificar nas falas dos

professores e alunos as avaliações realizadas em relação ao livro didático de Inglês; c) Categorizar as avaliações presentes nos discursos que surgem das interações entre discentes e docentes com o livro didático; d) Analisar o discurso dos usuários do livro didático e comparar com os discursos presentes nos Guias do PNLD.

De acordo com Martin e White (2005), a visão de linguagem abrange uma compreensão ampla e abrangente do papel da linguagem na interação humana e na construção de significados. Nessa perspectiva, "a linguagem não é apenas um meio de comunicação, mas um sistema complexo que molda e reflete as relações de poder, identidades sociais e práticas discursivas" (p. 48, tradução nossa)[2]. A visão de linguagem proposta por Martin e White (2005) destaca a importância do contexto social, cultural e ideológico na produção e interpretação dos discursos, ressaltando que os significados são construídos e negociados de forma interativa. Essa abordagem teórica oferece uma base sólida para analisar os discursos dos professores e alunos sobre o livro didático de Inglês, permitindo uma compreensão mais profunda das representações, avaliações e experiências construídas em torno desse material no contexto da sala de aula.

Ainda segundo Martin e White (2005), o Sistema de AVALIATIVIDADE é um componente fundamental da linguagem, pois permite expressar atitudes, avaliações e posicionamentos em relação ao mundo e aos outros. Esse sistema envolve recursos linguísticos e discursivos que refletem afetos, julgamentos de valor, apreciações e perspectivas ideológicas. Por meio da AVALIATIVIDADE, os sujeitos podem manifestar suas opiniões, expressar concordância ou discordância, atribuir importância e relevância, entre outros aspectos. No contexto da pesquisa sobre o livro didático de Inglês do ensino fundamental – anos finais e ensino médio, o estudo sob o prisma do Sistema de AVALIATIVIDADE permite investigar como os docentes e discentes avaliam o material, se expressam sentimentos de apego ou rejeição, e como os discursos revelam apreciações e posicionamentos em relação a essa ferramenta educativa. Compreender o Sistema de AVALIATIVIDADE empregado nos discursos dos sujeitos é essencial para uma análise abrangente do uso do livro didático no cotidiano escolar.

A fim de realizar análises comparativas entre os discursos dos indivíduos que utilizam o livro didático e o discurso dos avaliadores no Guia do PNLD, dediquei-me a uma leitura cuidadosa para identificar os pontos de convergência e divergência em relação ao uso desse material.

---

[2] *"language is not just a means of communication, but a complex system that shapes and reflects power relations, social identities and discursive practices."*

Com o intuito de viabilizar a pesquisa, foi necessário realizar recortes metodológicos, dando prioridade às etapas do ensino fundamental – anos finais e ensino médio, nas duas escolas públicas da rede estadual, localizadas no município de São Luís de Montes Belos. Essa delimitação permitiu um foco mais específico da pesquisadora nas experiências e percepções dos usuários do livro didático nessas etapas de ensino e nesse contexto geográfico no qual atua.

A escolha de focar a rede pública estadual de um município do interior se baseou na perspectiva de que a relação dos professores com o livro didático pode se manifestar com maior autonomia nesse contexto. Além disso, o trabalho do PNLD é direcionado especificamente a esse público, o que justifica a atenção voltada para as escolas da rede pública. Outro fator que também angustia é que a maioria das pesquisas é realizada em grandes centros populacionais, onde, muitas vezes, as realidades podem ser diferentes.

A seleção do município de São Luís de Montes Belos como cenário da pesquisa se justifica devido à sua visibilidade entre os municípios do oeste goiano (considerada a capital dessa região) em termos de tamanho, número de habitantes e, consequentemente, número de matrículas e docentes nas etapas do ensino fundamental – anos finais e ensino médio. Segundo o Censo populacional, o município conta com uma população de 33.852 habitantes. De acordo com o Censo Escolar de 2022, é um município do oeste goiano com um número satisfatório de matrículas no ensino fundamental – anos finais (4.210) e ensino médio (1.537). Essa mesma tendência é observada em relação ao número de docentes, com aproximadamente 204 professores atuando no ensino fundamental – anos finais e 124 no ensino médio. Em escala estadual, exibe um índice de escolarização de 99,3%, percentual esse relevante para um município do interior.

Decidi optar por pesquisar nessa área, pois é meu contexto de atuação docente. Ademais, de acordo com Rojo (2013), há várias razões para realizar pesquisas na área de língua inglesa. Primeiramente, o inglês é uma língua globalmente difundida, amplamente utilizada em diferentes contextos e esferas da comunicação internacional. Portanto, compreender o ensino e a aprendizagem dessa língua é fundamental para lidar com as demandas e desafios da sociedade contemporânea. Além disso, a pesquisa na área contribui para a formação de professores de Inglês, permitindo revisar e aprimorar as práticas pedagógicas e desenvolver abordagens mais eficazes. Além disso, a investigação possibilita compreender a interação entre língua, cultura e identidade, proporcionando percepções valiosas sobre as dinâmicas linguísticas e socioculturais envolvidas no ensino e aprendizagem do inglês.

No atual contexto político, o ensino de inglês tem ganhado cada vez mais relevância e atenção (Rojo, 2013). A globalização e a necessidade de comunicação internacional têm levado

os governos e as instituições educacionais a reconhecer a importância do Inglês como língua de comunicação global. Políticas públicas têm sido implementadas para promover o ensino nas escolas, visando preparar os estudantes para enfrentar os desafios de um mundo cada vez mais conectado e multicultural. Além disso, a busca por maior competitividade econômica e a demanda por profissionais fluentes em Inglês impulsionam a valorização dessa língua no contexto educacional. O atual contexto político também traz desafios, como a necessidade de garantir a qualidade do ensino, a formação adequada dos professores, a equidade no acesso ao aprendizado do inglês e a conciliação com a valorização das línguas e culturas locais. Nesse sentido, é importante analisar criticamente as políticas vigentes e os impactos do contexto político no ensino da língua, visando a um ensino de qualidade e inclusivo que atenda às necessidades dos estudantes e promova a formação cidadã no mundo globalizado.

Por essa razão, este texto priorizará o estudo da disciplina de Inglês, uma vez que reconheço, por meio de Rojo (2013), que, no ensino fundamental – anos finais e ensino médio, o estudo da língua inglesa abrange diferentes aspectos que visam ao desenvolvimento das habilidades comunicativas dos estudantes. Durante essa etapa, são trabalhados conteúdos que envolvem a compreensão e produção oral e escrita, a leitura e interpretação de textos, a gramática e o vocabulário, bem como a familiarização com a cultura dos países de língua inglesa. De acordo com o Guia do Livro Didático (2020, p. 73), "o objetivo principal é capacitar os estudantes a se comunicarem efetivamente em Inglês, seja em situações cotidianas ou acadêmicas, preparando-os para as demandas do mundo globalizado". Além disso, o ensino de inglês no ensino fundamental – anos finais e ensino médio busca desenvolver competências socioemocionais, como a autonomia, a criatividade e a capacidade de lidar com a diversidade cultural. Nesse sentido, o estudo da língua inglesa busca promover uma formação integral dos estudantes, preparando-os para a vida pessoal, acadêmica e profissional em um contexto cada vez mais globalizado e interconectado.

Como estratégias de coleta de dados, foram conduzidas entrevistas com os professores e aplicação de questionários impressos aos alunos no contexto escolar. Esses instrumentos foram desenvolvidos especialmente para essa fase da pesquisa. Antes de aplicar esses métodos, fiz uma imersão no ambiente escolar, realizando observações das aulas de Inglês e anotando minhas observações em um diário de registros. Essas observações nos locais foram essenciais para compreender o contexto em que os discursos analisados surgiram.

Na última fase, foi realizada a análise dos Guias dos Livros Didáticos. Foram examinadas as resenhas dos livros utilizados pelos participantes da pesquisa presentes nos Guias de 2020 (ensino fundamental - anos finais) e 2021 (ensino médio), na disciplina de Inglês.

O objetivo foi se concentrar nos discursos relacionados ao uso dos livros didáticos pelos professores e alunos envolvidos na pesquisa. Essa análise dos Guias proporcionou percepções adicionais sobre as perspectivas dos avaliadores e as orientações presentes nessas publicações, enriquecendo a compreensão dos discursos sobre o uso dos livros didáticos na sala de aula.

O detalhamento completo da metodologia será exposto no Capítulo 3, em que serão delineadas as abordagens metodológicas da pesquisa, assim como os instrumentos e procedimentos empregados para a geração e coleta dos dados, bem como o processo de análise de todo o material obtido.

1.4 Estrutura da tese

A proposta de investigação visou analisar os discursos de professores e alunos da Educação Básica (ensino fundamental – anos finais e ensino médio) sobre o livro didático de Inglês em utilização, considerando as experiências desses indivíduos desenvolvidas no ambiente da sala de aula. O estudo proporcionou acesso a uma seleção de dados, abrangendo observações, aspectos teóricos, contextuais, discursivos e resultados de pesquisas. Para atender a essa demanda de maneira eficaz, organizei esta tese de modo a atingir os objetivos estabelecidos, mas, acima de tudo, com o propósito de proporcionar ao leitor uma compreensão aprofundada das perspectivas dos professores e dos alunos sobre o tema em questão. Dessa forma, além desta introdução, a tese está organizada em capítulos, os quais são descritos a seguir.

Inicio o percurso abordando a relevância de analisar o livro didático de Inglês no âmbito da Linguística Aplicada, explorando aspectos fundamentais que permeiam esta investigação. Tais considerações englobam a concepção do livro didático de Inglês enquanto gênero discursivo, um breve panorama do PNLD na contemporaneidade, bem como uma análise dos Guias correspondentes.

Na sequência, exponho a perspectiva de linguagem adotada como base teórica. Faço uma exposição dos fundamentos essenciais da Linguística Sistêmico-Funcional, visando à compreensão do sistema discursivo da AVALIATIVIDADE.

A etapa subsequente consiste em delinear o percurso metodológico, detalhando a trajetória percorrida até alcançarmos as instituições escolares. Isso inclui a explicação dos procedimentos adotados na geração e coleta de dados, a descrição minuciosa da condução das entrevistas com os professores, a elaboração, teste-piloto e implementação dos questionários dirigidos aos alunos, além da prática de observação em campo. Por fim, os procedimentos de

análise adotados nos dados obtidos.

Diante disso, direciono meu foco para as narrativas proferidas por professores e alunos, abordando o uso do livro didático de Inglês no âmbito da sala de aula. Apresento os desdobramentos da análise e interpretação das falas dos docentes e discentes no que se refere à avaliação que realizam do livro didático, considerando o Sistema da AVALIATIVIDADE, e também discuto suas vivências com o uso do material no contexto da sala de aula.

Concluída essa fase, inicio a comparação dos discursos utilizados pelos professores e alunos com aqueles empregados pelos avaliadores do Guia do Livro Didático de Inglês. Destaco eventuais convergências e divergências, com especial atenção para o emprego do material, a partir de leituras cuidadosas.

Para concluir, teço algumas ponderações e considerações finais. Nesse sentido, retomo a indagação inicial e os objetivos primordiais da pesquisa, analisando implicações teóricas e práticas, destacando tanto os progressos alcançados quanto as limitações identificadas. Além disso, examino possíveis sugestões para pesquisas futuras relacionadas ao tema abordado.

2 O LIVRO DIDÁTICO DE INGLÊS

> *O livro didático é uma ferramenta que não apenas instrui, mas também socializa o conhecimento, refletindo e reforçando as práticas culturais de uma sociedade.*
> *Roger Chartier*

O propósito deste capítulo consiste em evidenciar a relevância de apresentar informações sobre o livro didático de Inglês, uma vez que esse é o foco da pesquisa. Com essa finalidade, delineio a trajetória que perpassa por uma análise concisa da literatura pertinente a esse material, abordando o livro didático de Inglês enquanto gênero discursivo, bem como os Guias que serão contemplados nesta pesquisa, e culmino com uma reflexão sobre o PNLD no contexto contemporâneo.

2.1 Histórico sobre o livro didático de Inglês no Brasil

Para uma compreensão do contexto do objeto de estudo, nesta seção, são abordados os principais aspectos da história do livro didático, especialmente no que diz respeito ao livro didático de Inglês no Brasil. Essa discussão é relevante para a pesquisa atual, uma vez que, "ao mesmo tempo em que o ensino de línguas surgiu, também surgiram os materiais criados e utilizados pelos professores em suas aulas" (Rojo, 2003, p. 116), e, portanto, esses materiais evoluíram para os livros mais avançados usados atualmente em sala de aula. Consequentemente, "eles progrediram de materiais simples e inadequados para os sofisticados materiais disponíveis para os professores de língua inglesa hoje em dia" (Rojo, 2013, p. 116).

Esse fator reflete uma significativa evolução no campo do ensino de língua inglesa, destacando a transformação dos recursos didáticos ao longo do tempo. Inicialmente, os materiais disponíveis para os professores eram limitados e muitas vezes inadequados para atender às diversas necessidades dos alunos. No entanto, com o avanço das tecnologias educacionais e a crescente compreensão das metodologias de ensino, houve um progresso considerável, resultando em materiais mais sofisticados, diversificados e eficazes.

Esses novos recursos oferecem aos professores ferramentas aprimoradas para engajar os alunos, personalizar o aprendizado e promover um ambiente educacional mais interativo e dinâmico. Essa evolução não apenas facilita o processo de ensino, mas também contribui para a formação de alunos mais competentes e proficientes na língua.

Originariamente, "os primeiros materiais didáticos eram escassos, volumosos e difíceis

de serem transportados, além de serem produzidos por escravos copistas" (Lima; Santos, 2018, p. 337). Segundo Rojo (2013), os primeiros livros didáticos surgiram no contexto do ensino estabelecido pelos jesuítas entre os séculos XVI e XVIII. Nessa época, os livros de alfabetização eram enviados ao Brasil a pedido dos missionários europeus.

Esse cenário destaca as limitações tecnológicas e logísticas da época, contrastando fortemente com os recursos educacionais modernos. Essa era a perspectiva ao situar o surgimento dos primeiros livros didáticos no contexto da missão educacional dos jesuítas entre os séculos XVI e XVIII. Os jesuítas, ao introduzir a educação formal no Brasil, solicitaram livros de alfabetização da Europa, demonstrando uma preocupação com a disseminação do conhecimento mesmo diante das adversidades logísticas. Esse esforço inicial pavimentou o caminho para o desenvolvimento de materiais educacionais mais acessíveis e eficientes, refletindo uma trajetória de constante evolução e melhoria na educação.

Com a "criação da Imprensa Régia no Rio de Janeiro em 1808, as dificuldades de impressão de livros no Brasil diminuíram, resultando no surgimento de obras impressas em território nacional" (Rojo, 2013, p. 117). Nesse contexto, as obras didáticas foram moldadas de acordo com os privilégios educacionais da elite da época. De acordo com Paiva (2009), os livros eram escassos no passado, especialmente no ensino de línguas, o que levava ao uso de métodos baseados em diálogos e ditados.

Esse evento foi importante para reduzir as dificuldades associadas à impressão de livros no Brasil, permitindo a produção de obras impressas diretamente em território nacional. Antes disso, a escassez de materiais didáticos e a dependência de importações europeias limitavam o acesso à educação e ao conhecimento. Com a instalação da Imprensa Régia, houve uma democratização do acesso aos livros e outros materiais impressos, facilitando a disseminação de informações e contribuindo para o avanço da alfabetização e da educação no país. Essa transformação não apenas reduziu os custos e os tempos de espera associados à importação de livros, mas também incentivou a produção intelectual local, promovendo um ambiente mais propício ao desenvolvimento cultural e educacional do Brasil.

Com relação ao ensino de língua inglesa no Brasil, "a sua relevância surgiu séculos após a descoberta do país, uma vez que, antes do início do século XIX, o ensino predominante era voltado para o latim e o grego clássico" (Rojo, 2013, p. 116). Foi somente com a aproximação da marinha britânica, que buscava expandir o comércio em países como o Brasil, que houve um estreitamento das relações com a língua inglesa (Rojo, 2013).

De acordo com Lima e Santos (2018, p. 334), "é importante ressaltar que o ensino da língua francesa tinha prioridade no Brasil até então, uma vez que o conhecimento dessa língua

era obrigatório para o acesso ao ensino superior". Foi somente a partir da década de 1930 que a língua inglesa começou a ganhar força no país, devido às tensões políticas que ocorriam mundialmente, culminando na Segunda Guerra Mundial (Lima; Santos, 2018, p. 334).

Além disso, é importante destacar que, no Brasil, em particular, o ensino da língua inglesa passou a ser visto como uma estratégia da Inglaterra e dos Estados Unidos para enfraquecer o prestígio internacional da Alemanha. Foi somente após a Segunda Guerra Mundial que a dependência econômica e cultural do Brasil em relação aos Estados Unidos se intensificou, o que resultou em um aumento significativo no interesse pelo aprendizado do inglês (Lima; Santos, 2018).

É importante compreender que "os primeiros livros didáticos eram gramáticas, e o conceito de língua era restrito à estrutura gramatical, com foco na língua escrita" (Paiva, 2009, p. 18). Nesse sentido, o método da gramática e tradução começou a se tornar popular com a introdução de livros nas aulas de línguas estrangeiras, pois enfatizava as estruturas gramaticais a serem aprendidas. Conforme Leffa (1988, p. 4), "a metodologia da gramática e tradução envolve o ensino da segunda língua por meio da primeira. Todas as informações necessárias para construir uma frase ou compreender um texto são fornecidas por meio de explicações na língua materna do aluno".

Segundo Lima e Santos (2018, p. 338), a primeira obra didática brasileira foi publicada em 1820 e intitulava-se "Compêndio da gramática inglesa e portuguesa para uso da mocidade adiantada nas primeiras letras", de autoria de Manuel José de Freitas e publicada pela Impressão Régia. Além disso, "o método direto tem como princípio fundamental que a segunda língua é aprendida diretamente por meio dela mesma, sem o uso da língua materna em sala de aula" (Leffa, 1988, p. 7). Nesse contexto, o uso de obras literárias nas aulas de Inglês era justificado pela escassez de recursos disponíveis naquela época.

De acordo com os conceitos de Howat (1984, p. 49), "os livros didáticos disponíveis para o ensino de línguas usavam frases de exemplo em vez de textos contextualizados". Essas frases eram utilizadas para praticar a língua e exemplificavam de forma clara a gramática em um nível de dificuldade progressivo.

Nesse contexto, no Brasil, durante a primeira metade do século XX, utilizava-se o livro "Gramática da LI", datado de 1940, que "fornecia listas de palavras com suas respectivas traduções, conjugações verbais e exercícios de tradução e versão" (Lima; Santos, 2018, p. 338). Paralelamente, no início do século XX, havia uma tendência em utilizar materiais que estivessem mais alinhados à realidade dos alunos, levando ao surgimento de um material publicado em Coimbra, em 1930. Esse material, "embora ainda focado nas estruturas

gramaticais, também considerava a língua como meio de comunicação e veículo de práticas sociais diversas" (Paiva, 2009, p. 21). Nesse livro, as estruturas gramaticais eram fundamentais, mas não havia exercícios de tradução.

Introduzindo inovações nas metodologias da época, surgiram os materiais audiovisuais. Dessa forma, "os manuais de gramática e tradução começaram a ser substituídos por livros que também enfatizavam a língua falada" (Paiva, 2009, p. 25). Apesar desse avanço, a gramática ainda prevalecia, porém, as funções da linguagem começaram a ganhar espaço na estrutura dos livros.

No fim dos anos 1970 e início dos anos 1980, teve início a produção de livros didáticos mais coloridos e com imagens, tornando-os visualmente mais atraentes. Esses livros passaram a fazer parte do que pode ser chamado de "sistema integrado de materiais didáticos" (Paiva, 2009, p. 38). Esse sistema consiste em livros-texto, livros do aluno, livros de exercícios e livros do professor, com materiais extras para o professor, como vídeos e materiais de leitura.

Atualmente, é evidente que os professores possuem uma ampla variedade de materiais didáticos à sua disposição, que abrangem diferentes abordagens e concepções de língua. Esses materiais ainda se baseiam em dois conceitos: a língua como um conjunto de estruturas e a língua como comunicação (Paiva, 2009).

A história do ensino de línguas estrangeiras no Brasil é marcada por altos e baixos. Uma década após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961, foi publicada a Lei n. 5.692, que reduziu a duração do ensino de 12 para 11 anos. Isso resultou, na época, em uma deterioração da situação do ensino de línguas estrangeiras no país. Posteriormente, em 20 de dezembro de 1996, 35 anos após a divulgação da LDB anterior, foi apresentada a primeira versão da lei atual que orienta o ensino no país. Especificamente em relação aos idiomas, o documento de 1996 estabeleceu a obrigatoriedade de oferecer pelo menos uma língua estrangeira, determinada pela comunidade, tanto no ensino fundamental – anos finais quanto no ensino médio, apontando um caminho para possíveis melhorias na educação.

Um desdobramento importante da LDB de 1996 foi a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em 1998 (Lima; Santos, 2018). Esses documentos fornecem diretrizes específicas para o ensino de línguas estrangeiras, baseadas em uma visão sociointeracionista da linguagem (Brasil, 1998).

É importante ressaltar que, em 2017, ocorreu uma alteração na LDB por meio da Lei n. 13.415, que modificou o termo "LE" (Língua Estrangeira) para "LI" (Língua Inglesa). O documento passou a utilizar exclusivamente o termo "LI" ao mencionar a língua estrangeira

nos segmentos de ensino. Por exemplo, “no currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será oferecida a LI” (Brasil, 1996, p. 9).

Essas mudanças nas leis que regem o sistema educacional brasileiro tiveram um impacto significativo na produção de materiais didáticos. É importante compreender que, além da nova perspectiva adotada pelos livros didáticos, como a melhoria nos conteúdos temáticos abordados, os documentos criados ao longo da história da educação também estão sendo modificados para incorporar as novas características do ensino de língua estrangeira.

O objetivo principal desta seção foi revisitar a história do livro didático no Brasil, com ênfase no ensino de língua inglesa. É evidente que os avanços ocorreram de forma gradual, mas significativa, e há uma expectativa de que o desenvolvimento desses materiais não seja apenas estrutural, mas também leve em consideração a realidade do aluno e o propósito pelo qual ele estuda uma língua estrangeira.

2.2 Diretrizes governamentais para o livro didático no Brasil

Segundo o MEC (Brasil, 2020), para alcançar o PNLD que existe atualmente, foram desenvolvidas versões anteriores de políticas direcionadas aos livros escolares. Isso ressalta a importância de proporcionar um suporte às escolas no momento da seleção e distribuição dos livros didáticos. O primeiro programa foi estabelecido em 1937, com a criação do Instituto Nacional do Livro (INL), seguido pela criação da Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), que estabeleceu a primeira política de legislação e controle de produção e circulação de livros didáticos no país.

No ano de 1945, foi estabelecida a legislação que regulamentava as condições de produção, importação e utilização de livros didáticos, limitando ao professor a escolha do livro a ser utilizado pelos alunos. Com o fim do INL, a responsabilidade pela execução do programa de livros didáticos foi transferida para a Fundação Nacional do Material Escolar (Fename). Em 1983, a Fename foi substituída pela Fundação de Assistência ao Estudante (FAE).

Em 1985, os programas anteriores deram lugar ao PNLD. Esse programa introduziu várias mudanças, tais como: o livro ser indicado pelo professor, a possibilidade de reutilização dos livros, o fim da contribuição financeira dos estados e a garantia de critérios de escolha dos livros pelos professores. De acordo com Lima e Santos (2018, p. 340):

> [...] o Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional (FNDE) é o órgão que executa diretamente os programas que regulamentam a produção e distribuição dos LDs no território brasileiro, a saber: o PNLD, o Programa Nacional do Livro para o

> Ensino Médio (PNLEM), o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA), que busca atender as escolas e entidades parceiras do programa Brasil Alfabetizado, não havendo repasse de recursos para as aquisições de livros, que são realizadas de forma centralizada.

Na atualidade, o PNLD é o programa encarregado de estabelecer os critérios e princípios que orientam a seleção dos livros didáticos, como será discutido na próxima seção desta pesquisa. Portanto, será feita uma breve apresentação e reflexão sobre esse programa.

2.2.1 O Programa Nacional do Livro Didático – Aqui e Agora!

É perceptível que, ao longo das últimas duas décadas, houve um aumento significativo na preocupação com o ensino de língua estrangeira no contexto público (Santos, 2006, p. 74). Com o intuito de disponibilizar livros didáticos de qualidade aos professores e alunos das escolas públicas no Brasil, o governo federal implementou o PNLD.

O PNLD é uma iniciativa do MEC, sendo "um programa que atualmente tem a responsabilidade de avaliar, recomendar, adquirir e distribuir os livros didáticos para todas as escolas da rede pública em todo o país" (Rojo, 2003, p. 8). Essa ação abrange a população estudantil em todo o território nacional.

De acordo com Souza e Gatto (2014, p. 74), dentro desse programa, "as obras que pertencem a diferentes disciplinas passam por uma minuciosa avaliação", na qual um dos critérios de seleção é a coerência entre o livro e as diretrizes dos documentos oficiais, como os PCN e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A avaliação é realizada com base nos documentos oficiais que orientam a Educação Básica. Após essa avaliação, o MEC divulga o Guia dos Livros Didáticos *online*, que inclui características e resenhas indicativas das obras aprovadas. Isso permite que os professores tenham acesso às obras e possam escolher aquela que melhor se ajusta à realidade de sua escola e alunos.

Com alcance em todo o país, o PNLD disponibiliza, a cada quadriênio, livros didáticos gratuitos que os estudantes utilizarão ao longo do ano letivo. Os alunos não precisam pagar por esses materiais, tendo acesso a recursos didáticos de alta qualidade. A cada ciclo de quatro anos, novos livros são registrados e os próprios professores têm a autonomia de escolher quais serão adquiridos. Esse processo assegura a diversidade de ideias e a liberdade de ensino.

Conforme o MEC (Brasil, 1998), o PNLD tem como objetivo avaliar e disponibilizar obras didáticas, pedagógicas, literárias e outros materiais de apoio às escolas públicas da

educação básica, incluindo redes federais, estaduais, municipais, distritais, bem como instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público. O processo de avaliação é conduzido por instituições de ensino superior selecionadas pelo MEC, que analisam itens e aspectos específicos das coleções de acordo com as diretrizes estabelecidas no edital de inscrição do PNLD (Santos, 2006, p. 77).

É importante ressaltar que o histórico da língua estrangeira no âmbito do PNLD é relativamente recente, conforme afirma Santos (2006, p. 77):

> Embora o PNLD tenha sido criado na década de 80, a inclusão da disciplina de LE no programa deu-se recentemente. As coleções *Keep in mind* e *Links! – English for teens*, destinadas a alunos que se encontram no terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental, foram as primeiras obras de LI a serem aprovadas por uma avaliação oficial do PNLD.

O PNLD de 2011 representa um marco significativo na história do ensino de línguas estrangeiras no Brasil, já que é a primeira vez que o programa inclui, após 11 anos de existência, a avaliação do componente curricular de Língua Estrangeira Moderna (LEM), que abrange o Espanhol e o Inglês (Vargas; Zorzo-Veloso, 2014, p. 217).

De acordo com o FNDE, nos programas PNLD de 2011 e 2014, a língua espanhola foi disponibilizada para os anos finais do ensino fundamental e, nos programas PNLD de 2012 e 2015, foi disponibilizada para o ensino médio. No entanto, é importante ressaltar que houve a exclusão da língua espanhola não apenas dos editais do PNLD, mas também da educação básica, devido à retirada do componente curricular de LEM da LDB pela Lei n. 13.415 (Albuquerque; Freitas, 2019, p. 1259).

Portanto, é importante enfatizar que o PNLD representou um avanço significativo no ensino de línguas estrangeiras no Brasil, uma vez que, "antes desse acontecimento, os professores, que não tinham a opção de utilizar um livro didático, precisavam selecionar ou criar todo o material utilizado" (Santos, 2006, p. 77). Além disso, muitas escolas tinham restrições quanto ao número de fotocópias, o que obrigava os professores a trabalhar apenas com o quadro e o giz em sala de aula.

Conforme apontado por Souza e Gatto (2014, p. 77), "a inclusão da Língua Estrangeira (LE) no processo de fornecimento de materiais gratuitos pelo governo é um indicativo significativo de que as condições de atuação dos professores de Língua Estrangeira estão progredindo". Com isso, o ensino de línguas estrangeiras teve a oportunidade de se desenvolver no âmbito da educação pública devido ao PNLD, que passou a avaliar livros que abrangem o

ensino de outras línguas. Nesse contexto, pode-se compreender que a criação e implementação do PNLD desempenharam um papel fundamental na evolução do ensino de línguas estrangeiras.

Nesse contexto, é possível perceber que a implementação do PNLD representou um significativo progresso para a educação no Brasil. Com a criação desse programa, os livros didáticos utilizados na educação básica passaram a ser responsabilidade do Estado.

As edições do PNLD são guiadas por um edital atual, que estabelece as diretrizes do programa. Para embasar as análises dos livros didáticos apresentados neste estudo, serão utilizados trechos dos editais do PNLD 2020 (ensino fundamental) e 2021 (ensino médio). Os Guias do PNLD contêm avaliações que servem de base para a escolha dos livros didáticos, oferecendo ao professor uma variedade de registros e materiais que contribuirão para a seleção do livro didático que irá auxiliar no seu cotidiano escolar (Brasil, 2019, p. 1).

Além disso, no Guia, o professor e avaliador dos livros didáticos terá acesso a uma visão panorâmica das obras disponibilizadas, uma descrição detalhada de cada uma delas, uma análise criteriosa e orientações sobre como a obra pode ser utilizada em sala de aula. O Guia também oferece suporte ao professor no uso do “Manual do Professor” e do “Manual do Professor Digital”.

É possível compreender a importância e o impacto desse programa no cenário educacional brasileiro, destacando sua contribuição para a oferta de materiais didáticos de qualidade nas escolas públicas. O PNLD, por meio de avaliações criteriosas, guias informativos e diretrizes claras, possibilita aos professores a escolha de livros que atendam às necessidades de suas turmas e promovam o desenvolvimento dos alunos. É notável a evolução ocorrida, especialmente no que diz respeito à inclusão de línguas estrangeiras e ao aprimoramento das condições de atuação dos professores. Com o PNLD, o acesso a livros didáticos tornou-se mais democrático e qualificado, contribuindo para a melhoria da qualidade da educação no país. Na próxima seção, será abordado o uso do livro didático de Língua Inglesa em sala de aula.

2.3 O livro didático de Língua Inglesa em sala de aula

De acordo com Batista (2003, p. 46), para um livro ser classificado como didático, é necessário que ele seja utilizado em um contexto escolar e tenha seu conteúdo alinhado aos padrões educacionais estabelecidos nos documentos orientadores da educação. Ademais, Batista (2003, p. 47) pontua que:

> Os livros didáticos tendem a apresentar não uma síntese dos conteúdos curriculares, mas um desenvolvimento desses conteúdos; a se caracterizar não como um material de referência, mas como um caderno de atividades para expor, desenvolver, fixar e, em alguns casos, avaliar o aprendizado; desse modo, tendem a ser não um apoio ao ensino e ao aprendizado, mas um material que condiciona, orienta e organiza a ação docente.

Nesse contexto, o livro didático se destaca dos demais materiais, pois não se limita a apresentar um conjunto padronizado de informações ao aluno, mas busca proporcionar um sentido significativo, permitindo-lhe compreender criticamente o conteúdo por meio da orientação do professor durante as atividades. O livro didático assume o papel de suporte ao professor, auxiliando na organização e direcionamento de sua prática docente, sem ser um guia de ensino e aprendizagem específico. No entanto, para alcançar esse objetivo, o professor necessita de um material flexível e diversificado à sua disposição.

Conforme Batista (2003, p. 7), "a perspectiva adotada por um Livro Didático pode ter um impacto direto na construção das identidades dos alunos que o utilizam". Dessa forma, é por meio do mundo retratado no livro que o aluno pode se identificar ou não como um membro integrante da sociedade e perceber sua capacidade de agir sobre ela. Em muitos casos, as atividades dos livros apresentam tópicos predeterminados, o que impede que o aluno relacione o conteúdo com sua própria realidade, sendo apenas solicitado a fornecer informações pessoais.

Em relação ao que um livro didático deve oferecer, Tomlinson e Thetela (2008) enfatizam que:

> Os materiais para alunos de todos os níveis devem fornecer exposição ao uso autêntico do inglês por meio de textos falados e escritos com o potencial de envolver os alunos de maneira cognitiva e afetiva. Se eles não fornecem esses textos e não estimulam os alunos a pensar e sentir enquanto os experimentam, há pouca chance de os materiais facilitarem a aquisição duradoura da linguagem (Tomlinson; Thetela, 2008, p. 4, tradução nossa)[3].

No entanto, essa questão se refere à limitação dos tópicos propostos nas aulas, uma vez que já estão predefinidos pelo livro e, devido à necessidade de concluir o livro dentro do prazo, o professor acaba seguindo esse roteiro. Muitas vezes, esses temas predefinidos estão distantes da realidade do aluno, abordando apenas países distantes ou explorando assuntos que podem não ser relevantes para ele, especialmente no caso do ensino de línguas estrangeiras, uma vez que nem todos os estudantes têm como realidade conhecer um país onde a língua em questão é

[3] *This means that materials for learners at all levels must provide exposure to authentic use of English through spoken and written texts with the potential to engage the learners cognitively and affectively. If they don't provide such texts and they don't stimulate the learners to think and feel whilst experiencing them there is very little chance of the materials facilitating any durable language acquisition at all*.

falada.

É importante ter em mente que o ensino de uma língua não deve ocorrer de maneira descontextualizada. Portanto, é necessário que esse ensino ocorra por meio de situações reais de comunicação, visando alcançar uma aprendizagem mais significativa, conforme destacado por Batista (2003).

É entendido que o livro didático não deve ser visto como a fonte exclusiva do conhecimento. Ele é apenas um suporte que auxilia o aluno na construção de conhecimentos relevantes, conforme apontado por Batista (2003, p. 56). Assim, o livro didático se torna um elemento facilitador para a troca de experiências entre professores e alunos em sala de aula, indo além do livro e abrangendo os contextos sociais em que os alunos estão inseridos. Além disso, uma vez que o livro é um recurso auxiliar, é fundamental que o professor tenha a formação adequada para utilizá-lo da melhor maneira possível.

Em relação ao papel do livro didático no contexto escolar, Rojo (2008) destaca que:

> [...] o objetivo principal da educação [...] é levar os alunos a pensar criticamente. E isso o professor pode fazer sempre, a partir do livro adotado pela instituição. O professor pode, e deve sempre levar os alunos a pensar criticamente e analisar, avaliar, discutir, e até mesmo rejeitar o seu conteúdo, caso isto seja necessário (Rojo, 2008, p. 122).

Nesse sentido, fica evidente que o professor deve possuir uma formação adequada para ajudar o aluno a desenvolver uma compreensão crítica dos tópicos apresentados no livro didático. A formação do professor permite estimular o aluno em relação aos conteúdos discutidos em sala de aula, garantindo que ele assimile o assunto de maneira relevante em sua jornada educacional.

É importante que o professor estimule o aluno a adotar uma postura crítica em relação aos valores que o livro didático busca transmitir. Compreender que o propósito dele não é estabelecer valores como padrão e, portanto, é imprescindível que o professor reconheça a importância de capacitar o aluno a ser crítico e avaliador do que é apresentado no livro didático.

Existem livros que permitem que os alunos se expressem e, para isso, oferecem atividades reflexivas “que estabelecem conexões entre o conteúdo didático e a realidade, buscando inserir o material didático no contexto social do aluno” (Rojo, 2008, p. 78). Além disso:

> Uma língua não pode ser separada de sua cultura. Ensinar uma língua significa ensinar sua cultura, e os livros didáticos são ferramentas que devem expor os alunos a ambos. Sem esse contexto cultural, os alunos terão dificuldades para entender o significado

> completo e o uso da língua[4] (Crystal, 1995, p. 33, tradução nossa).

Assim, é necessário ressaltar que, além do processo intelectual e crítico do aluno, os livros didáticos também têm a preocupação de preservar os valores das culturas sociais, incluindo padrões culturais e ideológicos que são transmitidos. As editoras de livros didáticos atualmente costumam exigir uma abordagem cuidadosa das questões culturais, a fim de evitar polêmicas e discussões negativas em sala de aula.

O contexto escolar do professor de Língua Inglesa no ensino fundamental – anos finais e ensino médio envolve diversos elementos, como os alunos, a sala de aula, a escola, os pais, a direção e, especialmente, o livro didático, um instrumento de ensino e aprendizagem importante. Conforme Lajolo (1996, p. 4), "embora não seja o único recurso utilizado por professores e alunos no processo de ensino e de aprendizagem, o LD pode ter um papel decisivo na qualidade do aprendizado resultante das atividades escolares".

Nesse contexto, é preciso que os professores tenham autonomia na seleção dos livros didáticos. A expectativa é que, a partir de um material adequado, o aluno possa aprender o conteúdo proposto pelo livro e adaptado pelo professor, uma vez que nem sempre os livros didáticos abrangem a realidade específica de cada aluno. Sobre a escolha do livro didático, Lajolo (1996) afirma que:

> Escolha e uso de LD precisam resultar do exercício consciente da liberdade do professor no planejamento cuidadoso das atividades escolares, o que reforçará a posição de sujeito do professor em todas as práticas que constituem sua tarefa docente, em cujo dia a dia ele reescreve o LD, reafirmando-se, neste gesto, sujeito de sua prática pedagógica e um quase coautor do livro (Lajolo, 1996, p. 9).

Segundo Lajolo (1996, p. 9), "um material didático possui atributos como: capacidade para reconhecer o que precisa ser ensinado/aprendido e a sequência em que deve ser ensinado/aprendido". Além disso, frequentemente ele fornece sugestões de métodos que podem ser utilizados para abordar um determinado conteúdo. Além disso, os livros economizam muito tempo do professor em seu planejamento e servem como um recurso valioso para os alunos.

Como um guia orientador da educação básica no Brasil, os PCN também destacam a relevância de uma seleção criteriosa dos materiais didáticos. O documento enfatiza que:

> O LD é um material de forte influência na prática de ensino brasileiro. É preciso que

---

[4] *"A language cannot be separated from its culture. Teaching a language means teaching its culture, and textbooks are tools that should expose students to both. Without this cultural context, students will struggle to understand the full meaning and use of the language."*

> os professores estejam atentos à qualidade, à coerência e a eventuais restrições que apresentem em relação aos objetivos educacionais propostos. Além disso, é importante considerar que o LD não deve ser o único material a ser utilizado, pois a variedade de fontes de informação é que contribuirá para o aluno ter uma visão ampla do conhecimento (Brasil, 1998, p. 67).

Nos últimos anos, houve um aumento na preocupação em fornecer materiais de qualidade para as escolas da rede pública. Isso se deve aos programas de aprimoramento dos materiais didáticos mencionados anteriormente, bem como às abordagens baseadas em habilidades e diretrizes estabelecidas por documentos orientadores. Na próxima seção, será apresentado um panorama sobre o livro didático de Inglês como gênero do discurso.

2.4 O livro didático como gênero discursivo

Segundo os estudiosos da Linguística Sistêmico-Funcional (Eggins; Slade, 1997), os gêneros são produzidos de acordo com o contexto de cultura. Nessa abordagem, o gênero é visto como uma atividade social organizada em estágios, com propósitos específicos e orientada para um ou mais objetivos, na qual as pessoas participam como membros de uma cultura, organizando assim suas vidas. Em termos menos técnicos, Martin (1985 *apud* Eggins; Slade, 1997) descreve o gênero como a maneira como as coisas são realizadas quando a língua é usada para concretizá-las.

Nesse contexto, o livro didático apresenta diversas perspectivas e abordagens. A necessidade de definir esse recurso levou a sua concepção em diferentes formas, tais como um reflexo simples da sociedade, um suporte privilegiado para os conteúdos educacionais, uma ferramenta de ensino e aprendizagem, um transmissor de conhecimento, um produto comercial, um construtor de identidade, uma fonte de pesquisa e um veículo ideológico, linguístico e cultural. Ele é até mesmo equiparado simbolicamente à moeda e à bandeira nacional, entre outras percepções (Choppin, 2004). As várias definições desse objeto muitas vezes parecem incompletas, pois "cada tentativa reflete apenas algumas facetas desse material, nem sempre abrangendo toda a sua complexidade" (Rojo, 2003, p. 95).

Rojo (2003) afirma ainda que o livro didático é um objeto cultural de difícil definição e com "múltiplas facetas", influenciado por diversos indivíduos em sua produção, circulação e consumo, podendo desempenhar funções diversas. Ele é criado por grupos sociais que, de forma intencional ou não, transmitem sua forma de pensar e agir, refletindo assim sua identidade cultural e tradições.

De acordo com a visão de Choppin (2004), o livro didático pode ser descrito em termos

de funções fundamentais:

> 1. Função referencial, um suporte privilegiado do conteúdo a ser ministrado, também conhecido como curricular ou programático, onde o livro didático é tido como um portador fiel da programação de ensino e das técnicas e habilidades que o grupo dirigente acredita ser necessário difundir às novas gerações; 2. Função instrumental, pois coloca em prática a metodologia de aprendizagem, oferecendo exercícios ou atividades para aquisições de competências e habilidades cabíveis a métodos de análise e resoluções de problemas, entre outros; 3. Função ideológica e cultural, portador principal da língua, cultura e dos valores do grupo social dominante, um importante construtor da identidade nacional, responsável por aculturar ou mesmo doutrinar as novas gerações; 4. Função documental, portador de gêneros textuais, e que pode desenvolver observações e confrontações necessárias à construção do conhecimento crítico do aluno, o que pressupõe um nível de formação elevada dos professores (Choppin, 2004, p. 67).

Nesta tese, comungo da definição de livro didático na perspectiva de Bunzen e Rojo (2008), que se embasam na concepção de gênero secundário. Os autores consideram o livro didático como um gênero discursivo construído a partir de outros gêneros, em que os textos dos autores/editores dialogam com diferentes tipos de gêneros para criar obras com o propósito de ensinar determinados conhecimentos ou desenvolver habilidades e capacidades em um contexto pedagógico. Seguindo a mesma lógica, Martin e Rose (2007) definem gênero como:

> [...] um estágio (processo) social planejado e orientado para objetivos. Social porque nós participamos de gêneros com outras pessoas; orientada para o objetivo porque nós utilizamos gêneros para fazer as coisas; planejado porque geralmente são necessários alguns passos para alcançar nossos objetivos (Martin; Rose, 2007, p. 8, tradução nossa).[5]

Para Bunzen e Rojo (2008), o livro didático é um objeto composto por etapas organizadas com diferentes objetivos comunicativos, todos conectados ao objetivo principal de promover, orientar e facilitar as ações de ensino e aprendizagem. Ele é planejado de acordo com uma proposta de como aprender e ensinar, bem como com o que deve ser aprendido e ensinado. As pessoas envolvidas no processo interagem com esse gênero de maneira distinta, o que é influenciado por suas posições sociais. O livro didático organiza a vida dessas pessoas, pois elas assumem diferentes papéis, como o proponente do ensino, o selecionador e o aplicador do conteúdo presente no livro, e o utilizam para fins de estudo.

Devido ao seu papel na prática escolar, incorpora em sua forma e conteúdo elementos de natureza social, política, pedagógica e econômica. Assim, o livro didático é compreendido

---

[5] [...] *genre is a staged, goal-oriented social process. Social because we participate in genres with other people; goal-oriented because we use genres to get things done; staged because it usually takes us a few steps to reach our goals*.

como um produto que precisa atender às expectativas de venda, transmitir valores e também funcionar como um instrumento para orientar práticas pedagógicas, como leitura e interpretação de textos e correção de exercícios. Em regiões carentes e entre professores com baixa capacitação, o livro didático muitas vezes é o único recurso pedagógico disponível.

Apesar de sua relevância, de acordo com Rojo (2003, p. 12), uma das características do livro didático é o seu anonimato, pois ele muitas vezes é descartado assim que cumpre sua função educacional em uma determinada série ou nível de ensino.

Apesar dessa característica descartável inerente à sua função, aqueles que utilizam o livro didático não abrem mão da exigência de qualidade e diretrizes claras de objetivos a serem alcançados. Quando se trata de um conteúdo imposto aos alunos por meio do livro didático, também é considerado o controle das práticas de ensino relacionadas ao método que o livro adota, pressupondo que o professor siga estritamente os procedimentos sugeridos, ou, como alguns podem considerar, prescritos pelo autor do livro.

Quanto à compreensão do livro didático como um gênero discursivo, essa visão certamente coexiste com suposições controversas. Marcuschi (2003) defende a ideia central de que todo gênero possui um suporte, embora a distinção entre eles nem sempre seja precisa. De acordo com sua tese principal, considera o livro didático como um suporte que engloba diferentes gêneros, mantendo suas funções e operando nesse contexto como exemplos para produção e compreensão textual. Apesar das divergências sobre se o livro didático é ou não um gênero discursivo, a análise do livro didático como um gênero discursivo parece ser um recurso apropriado e esclarecedor para interpretar seus conteúdos e formas.

A definição de Bakhtin (1992), que, desde meados da década de 1950, aborda o discurso como uma ação de linguagem, será adotada nesta pesquisa por ser a mais congruente com os objetivos desta tese. Em seu ensaio “Estética da Criação Verbal”, discute a problemática e a definição dos gêneros da seguinte maneira:

> A utilização da língua em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais –, também, e, sobretudo, por sua construção composicional. Esses três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissoluvelmente no *todo* do enunciado e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Qualquer enunciado considerado isoladamente, é claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos *relativamente estáveis* de enunciados, sendo isso que denominamos *gêneros do discurso* (Bakhtin 1992, p. 279).

Além disso, ao justificar a adoção da conceituação de Bakhtin (1992) sobre gêneros

neste trabalho, é importante considerar a distinção entre gênero de discurso primário e gênero de discurso secundário. Nas palavras de Bakhtin:

> Os gêneros secundários do discurso – o romance, o teatro, o discurso científico, o discurso ideológico, etc. – aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica. Durante o processo de sua formação, esses gêneros secundários absorvem e transmutam os gêneros primários (simples) de todas as espécies, que se constituíram em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea (Bakhtin, 1992, p. 281).

Portanto, no que diz respeito ao livro didático, é possível considerá-lo um gênero secundário que engloba gêneros primários, como diálogos, e-mails, anúncios e vários tipos de formulários, entre outros. O objetivo é "ensinar" as práticas de escrita e as funcionalidades desses gêneros, incorporando-os em formas de comunicação social e culturalmente reconhecíveis.

No caso do livro didático, sua função é "ensinar conteúdo", mas isso é uma descrição simplificada. Na realidade, ele ensina valores subjacentes a esses conteúdos. Atualmente, a função do livro didático é consideravelmente ampla. Ele se propõe a transmitir conteúdos (e valores) e também a promover a reflexão e o pensamento crítico, a enfatizar a interação social da linguagem, ser informativo, servir como um plano de aula para o professor e propor procedimentos com base em um método definido. Dessa forma, o livro didático se torna um recurso pedagógico com múltiplas finalidades.

O livro didático de Língua Inglesa, geralmente, apresenta: uma tabela de conteúdos dividida em seções de gramática, função, vocabulário e pronúncia; diálogos escritos e orais utilizados como ferramenta para apresentar vocabulário e estruturas gramaticais; tabelas de tempos verbais nos apêndices; exercícios em sequências mais ou menos padronizadas para desenvolver as habilidades de audição, fala, leitura e escrita; lições de revisão; glossário de palavras com transcrição fonética; entre outros elementos característicos.

Rojo (2003, p. 13) argumenta: "A forma, assim como outros elementos textuais, é fortemente influenciada pelas convenções de um gênero e de uma situação específica na qual o texto está sendo produzido." A autora também sustenta que os textos têm um propósito, e suas funções são, pelo menos parcialmente, determinadas pelo contexto e pela comunidade antes mesmo de o escritor ou leitor começarem a processá-los. Além disso, as convenções que regulam os formatos dos textos frequentemente estão sujeitas às restrições da comunidade, e o escritor precisa levar em consideração essas limitações.

Retomando Bakhtin (1978), o receptor do discurso não é passivo; pelo contrário, ao

ouvir e compreender um enunciado, ele produz uma resposta ativa. Isso significa que o receptor pode concordar ou discordar, fazer avaliações, emitir julgamentos, discutir, expandir e direcionar a conversa, enfim, agir de forma ativa diante do ato de enunciação. Essa atitude responsiva permeia as falas dos sujeitos, permitindo medir sua capacidade de chegar a conclusões sobre o que lhes é apresentado. Por essa razão, busquei ouvir professores e alunos do ensino fundamental – anos finais e ensino médio, usuários do gênero livro didático de Inglês, a fim de compreender suas ações e avaliações em relação ao uso desse material.

Investigar o livro didático de Inglês como um gênero, com o objetivo de compreender os discursos que o cercam, demanda um trabalho científico de eficiência. Esta tese procura apresentar uma reflexão epistemológica e metodológica que tenha uma abordagem interdisciplinar, como mencionado anteriormente e reafirmado agora com as palavras de Choppin (2004, p. 32). Essa abordagem visa criar um percurso de pesquisa coerente e harmonioso com a proposta deste estudo. Nas palavras do autor, “um dos principais perigos aos quais se expõe qualquer pesquisador é trabalhar de forma isolada”.

Ao considerar o livro didático de língua inglesa como um gênero discursivo e um produto do uso da linguagem, é relevante compreendê-lo como um objeto de estudo da Linguística Aplicada, assim como o discurso sobre a avaliação e uso desse material. É reconhecer que esse objeto, composto por uma estrutura complexa, possibilita interpretações múltiplas, que variam de acordo com o observador e o contexto sociocultural em que está inserido.

2.5 As funções do Guia do Livro Didático de Inglês

O Guia de Livros Didáticos do PNLD é um recurso essencial para auxiliar os professores na escolha dos livros didáticos a serem adotados em sua escola. Ele contém informações relevantes sobre os livros de Inglês que podem ser adotados no ensino fundamental – anos finais e ensino médio. O Guia é criado para orientar professores na seleção de materiais didáticos adequados ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola. Ele fornece informações sobre os princípios didáticos e pedagógicos que nortearam a avaliação das obras inscritas.

O Guia do Livro Didático se faz importante para o professor, pois fornece informações detalhadas sobre os livros didáticos disponíveis, permitindo que o docente tome decisões informadas ao selecionar o material mais adequado para sua turma. O Guia considera os objetivos e conteúdos previstos nos currículos escolares, garantindo que os livros escolhidos estejam alinhados com as diretrizes educacionais, oferecendo sugestões de como utilizar os

livros em sala de aula, incluindo atividades, estratégias de ensino e recursos complementares.

Ademais, ele garante uma avaliação rigorosa dos materiais e assegura que os livros sejam de qualidade, atualizados e relevantes para o contexto educacional, economizando o tempo do professor na busca por materiais, pois tem acesso a uma seleção prévia de obras recomendadas. Por tais razões, é uma ferramenta essencial para o professor na tomada de decisões embasadas em promover um ensino de qualidade e alcançar os objetivos educacionais de forma eficaz.

Esse material incorpora diversas perspectivas de profissionais que se dedicaram à criação desse impresso, em diálogo com os livros didáticos produzidos por autores e editores. O discurso resultante é cuidadosamente estruturado para atingir seu público-alvo: os professores. O ato de comunicar assume formas variadas, adaptando-se às intenções do locutor e à sua bagagem histórica e social, contextualizada nas interações. As intenções comunicativas presentes no Guia refletem a concepção do locutor sobre o destinatário e o conhecimento de mundo no qual esse gênero será utilizado.

O Guia do Livro Didático é o resultado de um trabalho pedagógico que começou em meados dos anos 90, quando o MEC criou uma comissão por área de conhecimento para definir os critérios de análise e classificação dos livros. A partir de então, os produtos dessa avaliação, seleção e recomendação foram resumidos e publicados em forma de exemplares, denominado Guia do Livro Didático. Hoje em dia, esse material é acessível pela internet para orientar e apoiar o professor na escolha e no uso do livro didático. Assim, os Guias integram a implementação do PNLD.

Segundo o MEC, o professor que se familiariza com o Guia “fortalece seu papel intelectual, e isso se espalha por toda a escola” (Brasil, 2017a, p. 9). No que diz respeito à disciplina de Inglês, Rojo (2003) afirma que o Guia “é um material relevante de orientação e organização do trabalho docente e deve ser mantido, visando alcançar a excelência esperada do livro didático de Inglês” (Rojo, 2003, p. 76).

Em oposição a essas visões, estudos indicam que os Guias dos Livros Didáticos não se apresentam como um recurso adequado para satisfazer às necessidades dos professores no momento da seleção do livro didático. Durante a minha caminhada como pesquisadora para a construção da tese, pude perceber até o momento que a maioria dos professores participantes da escolha do livro didático de Inglês mostra não ter pesquisado sobre a importância de conhecer o Guia do PNLD. E dizem ter adotado as obras porque a maioria do grupo de professores da região escolheu uma determinada obra devido a sua capa, ilustrações e abordagem de conteúdo mais condizente para suas realidades.

No entanto, esta pesquisa não visa analisar como os professores usam o Guia do Livro Didático ou que efeito esse material tem nesses indivíduos. O que se pretende aqui é fazer uma comparação do discurso de professores e alunos com o dos Guias sobre o uso do livro didático. A relevância de comparar esses discursos se dá pela necessidade de tentar entender as semelhanças e diferenças que cercam os enunciados oficiais em relação às práticas pedagógicas da sala de aula.

Para recorte temporal desta pesquisa, foram escolhidos os Guias do PNLD 2020 dos anos finais do ensino fundamental e 2021 para o ensino médio, porque esses são os manuais que contêm os comentários dos livros de ensino de língua inglesa empregados na ocasião em que a pesquisa foi realizada. A ênfase deste estudo se limita à ocasião em que se focaliza a explicação de como empregar o livro de ensino na classe. Contudo, pode-se escolher outra parte desse conteúdo, se for preciso, com a finalidade evidente de compreender qual argumento é elaborado na aplicação do livro didático de Inglês. Dito isso, expõe-se a partir de agora o cenário em que a pesquisa ocorreu.

2.6 O atual contexto do PNLD de Língua Inglesa (2020 – 2021)

O PNLD tem um impacto significativo na educação no Brasil, fornecendo materiais importantes para milhões de estudantes e professores. De acordo com o MEC, o PNLD tem como objetivo prover as escolas públicas com livros didáticos e acervos de obras literárias, culturais e científicas.

Muitos educadores e especialistas têm expressado preocupações quanto ao processo de seleção de livros didáticos, enfatizando a importância de conteúdos diversificados e inclusivos, que representem a pluralidade cultural brasileira. O contexto do PNLD no Brasil é fundamental para o desenvolvimento educacional do país e continua a ser objeto de debates e reflexões por parte dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Descrevo aqui as mudanças significativas que ocorreram a partir de 2016. Em 2017, ocorreu a assinatura do Decreto n. 9.099/2017, havendo a reforma do ensino médio e a BNCC, que afetou os rumos da educação, pois ampliou o escopo do PNLD, incluindo as obras literárias e a previsão de outros materiais de apoio à prática educativa, como obras pedagógicas, jogos educacionais, *softwares*, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros.

A reforma do ensino médio e a BNCC estabeleceram novas diretrizes curriculares para essa etapa da educação básica, definindo uma parte comum obrigatória e uma parte flexível, de

acordo com os itinerários formativos escolhidos pelos estudantes, que podem ser nas áreas de linguagem, matemática, ciências da natureza, ciências humanas ou formação técnica e profissional.

Essas mudanças exigiram adaptar as obras didáticas do PNLD para o ensino médio, que passaram a ser organizadas por áreas de conhecimento e não mais por disciplinas, e contemplar diferentes itinerários formativos, além de incorporar as competências gerais e as habilidades específicas da BNCC.

Analisando os Editais do PNLD e os Guias de Livros Didáticos, observa-se que o objetivo principal do programa é oferecer um recurso que possa apoiar os professores em suas práticas de ensino e facilitar o aprendizado dos alunos, fornecendo materiais criteriosamente selecionados e de qualidade. O Guia do PNLD 2020 explicita que:

> O material didático é um dos instrumentos de que o(a) professor(a) dispõe para desenvolver seu trabalho docente e mediar o processo de aprendizagens dos(as) estudantes. As obras didáticas aprovadas pelo PNLD apresentam qualidades que fazem com que o material possa atender as necessidades diversas presentes no cenário educacional brasileiro. Desse modo, é preciso ressaltar a contribuição das obras que apresentam além do LE [Livro do Estudante], o apoio do MP [Manual do Professor], do Material de áudio de qualidade, do MPD [Manual do Professor Digital] com propostas de organização do trabalho docente e com material complementar e Material Audiovisual. As obras didáticas aprovadas atendem aos princípios e contemplam as habilidades e competências da BNCC e também estão isentas de erros conceituais. Ademais, a observância dos princípios éticos e o respeito à legislação brasileira pertinente ao nível escolar dos anos finais do Ensino Fundamental são qualidades imprescindíveis para um material de apoio ao trabalho docente (Brasil, 2019, p. 30).

Com o apoio dos Livros Didáticos (LDs), os alunos podem: experimentar interações utilizando uma língua estrangeira; refletir sobre costumes, maneiras de agir e interagir em diferentes contextos culturais; adquirir conhecimento sobre a língua estrangeira estudada, especialmente em relação às diversas maneiras de utilizá-la; reconhecer a intertextualidade como parte integrante das expressões humanas; e desenvolver uma consciência linguística e crítica sobre os usos da língua estrangeira que estão aprendendo.

Para os professores, os livros didáticos representam um recurso significativo para auxiliar na preparação das aulas, enquanto o Manual do Professor[6] (MP) pode contribuir para o aprimoramento de sua prática, oferecendo diferentes abordagens para os conteúdos, além de sugestões bibliográficas para aprofundamento teórico e metodológico.

Além de proporcionar recursos valiosos para alunos e professores, os LDs e seus

[6] O Manual do Professor é item obrigatório nas coleções do PNLD.

respectivos MPs têm o potencial de padronizar e enriquecer o ensino de línguas estrangeiras nas escolas brasileiras. Ao seguir as diretrizes estabelecidas pelo PNLD, os LDs não apenas oferecem conteúdos alinhados com as necessidades curriculares, mas também promovem uma abordagem pedagógica consistente e acessível. Os MPs, por sua vez, desempenham um papel crucial ao orientar os professores sobre estratégias didáticas eficazes e propor atividades que estimulem a reflexão crítica dos alunos, reforçando o papel do LD como um recurso educacional integral.

Analisar as mudanças no PNLD relacionadas às LEM oferece um panorama do desenvolvimento do programa ao longo dos últimos 12 anos, desde a inclusão do Inglês e do Espanhol. Compreender o funcionamento de uma política pública, neste caso específico uma Política Educacional Linguística, é essencial para que os indivíduos envolvidos possam se apropriar dela de maneira eficaz. São esses agentes que interpretarão e implementarão a política, adaptando-a às necessidades educacionais e linguísticas das escolas brasileiras.

Analisar os editais e documentos oficiais do PNLD é essencial para compreender como essa política educacional linguística foi concebida para operar dentro do contexto escolar. O enfoque desta seção se direciona às alterações nos editais do PNLD, mostrando o contexto atual, voltados para as LEM. No entanto, diversas dessas mudanças foram originadas a partir de ajustes gerais implementados no programa ao longo do tempo.

A partir do Decreto n. 9.099, de 18 de julho de 2017, ocorreu a fusão de dois programas distintos: o PNLD e o PNBE, resultando na formação do atual Programa Nacional do Livro e do Material Didático, mantendo-se a denominação PNLD (Brasil, 2017a, p. 7). Anteriormente, o PNLD era dedicado exclusivamente à aquisição de LDs. Na configuração atual, seu escopo foi ampliado para abranger outros recursos destinados ao suporte das práticas pedagógicas dos professores, como obras literárias, materiais de formação, *softwares* educacionais, jogos, materiais de reforço escolar e de correção de fluxo, além de materiais voltados para a gestão escolar.

Até o Decreto n. 9.099, de 18 de julho de 2017, uma universidade pública encarregada do processo de avaliação montava uma comissão composta por professores do ensino superior e da rede básica de ensino de várias regiões do Brasil para realizar a avaliação pedagógica. Com o referido Decreto, a escolha da equipe técnica responsável pela avaliação das obras passou a ser determinada pelo Ministro de Estado da Educação, com base em indicações de instituições ligadas à educação.

A Portaria n. 1.321, de 17 de outubro de 2017 (Brasil, 2017b), divulgou uma lista de instituições e entidades da sociedade civil encarregadas de indicar especialistas para as

comissões técnicas do PNLD, responsáveis pela avaliação das obras. Essa mudança retira das universidades públicas o papel de protagonismo na produção intelectual e na formação de professores, podendo fragmentar o processo de avaliação ao não centralizá-lo mais em uma única instituição, como observado por Brasil (2017b, p. 29).

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

1. O apoio do programa na implementação da BNCC;

2. A alteração do ciclo de atendimento trienal para a possibilidade de ciclos diferenciados, como o quadrienal, visto que o Decreto estabelece que os ciclos do PNLD serão definidos em edital;

3. A inclusão de obras literárias e pedagógicas (para formação continuada), além das didáticas;

4. A avaliação pedagógica dos materiais do PNLD está sob coordenação do MEC, composta por uma comissão técnica a ser estabelecida pelo Ministro de Estado da Educação com indicação de instituições de ensino públicas e privadas. Anteriormente, a avaliação pedagógica era realizada exclusivamente por instituições de ensino superior públicas, além de professores convidados de outras instituições de ensino superior e professores da rede pública de ensino básico;

5. As diferentes redes de ensino decidirão entre três opções sobre a forma de escolha dos materiais: 1) escolas poderão escolher os materiais diretamente; 2) grupos de escolas escolherão em conjunto o material a ser usado; e 3) todas as escolas da rede votarão em um mesmo material a ser utilizado por toda a rede;

6. A inclusão da possibilidade de avaliação da execução do PNLD por meio da contratação de instituições para esse fim;

7. A possibilidade de divulgação das obras aprovadas dentro das escolas, por meio de representantes das editoras previamente cadastrados, conforme regulamentação do FNDE. O último item foi regulamentado com a Resolução n. 15, de 26 de julho de 2018, na qual são estabelecidas as regras para a divulgação das obras aprovadas no Programa.

Anteriormente, o Decreto n. 7.084, de 27 de janeiro de 2010, e a Portaria Normativa n. 7, de 5 de abril de 2007, os quais foram revogados, vedavam qualquer tipo de visita ou contato de representantes das editoras nas escolas. Com a regulamentação dessas visitas, os representantes das editoras que desejam realizar divulgações nas escolas precisam estar devidamente registrados em um sistema fornecido pelo FNDE. Além disso, as escolas são responsáveis por registrar esses representantes e os detalhes das visitas realizadas. Entre as

diversas diretrizes estabelecidas, destaca-se que a divulgação não pode ocorrer durante o período de seleção dos materiais do PNLD.

A partir de 2020, as obras tiveram que aderir às diretrizes educacionais propostas pela BNCC para a elaboração dos conteúdos dos livros didáticos. Portanto, as alterações no programa refletem também as mudanças fundamentais nas bases da educação brasileira, como a implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio, introduzidas nas escolas a partir de 2022.

Os materiais do PNLD, desenvolvidos especificamente para as escolas públicas do país, precisam estar alinhados com essas transformações e servir como suporte para sua implementação prática. Brasil (2018) argumenta contra a obrigação dos livros didáticos do PNLD de seguirem os conteúdos e diretrizes da BNCC, alertando que isso pode resultar em uma padronização do material, transformando-o em um "currículo prescrito", que, por sua vez, influencia avaliações em larga escala, exames padronizados e, consequentemente, os *rankings* de desempenho dos estudantes (Brasil, 2018, p. 27-28).

O Decreto n. 9.099, de julho de 2018, estabelece que o PNLD terá como objetivo avaliar e disponibilizar não apenas obras didáticas e pedagógicas, mas também outros materiais de apoio à prática educativa (Brasil, 2017a, p. 7).

Com base no mencionado Decreto, o PNLD expande sua abrangência para incluir a educação infantil no seu escopo, o que representa um avanço positivo, uma vez que essa fase do ensino anteriormente não era contemplada com a distribuição de materiais para alunos e professores, e agora passa a contar com esse suporte adicional. O decreto abre a possibilidade para a inclusão e distribuição de sistemas apostilados, uma abordagem que tende a ser mais voltada para o mercado do que para a educação propriamente dita (Brasil, 2018, p. 27).

Além de ampliar para a Educação Infantil, a inclusão dessa etapa no PNLD reflete uma preocupação com a qualidade e a uniformidade dos materiais didáticos oferecidos desde os primeiros anos escolares. Essa medida visa não apenas suprir uma lacuna histórica na distribuição de recursos educacionais, mas também proporcionar às crianças e educadores materiais pedagogicamente adequados e alinhados com as diretrizes educacionais vigentes. Com isso, busca-se promover uma educação mais equitativa e de qualidade desde as fases iniciais da formação escolar, contribuindo para um desenvolvimento integral e harmonioso dos estudantes ao longo de seu percurso educacional.

A alteração que estabelece que as redes de ensino terão o poder de determinar o processo de seleção das obras pode gerar descontentamento devido à perspectiva de que as escolas, e por consequência os professores, possam perder a autonomia na escolha dos livros didáticos.

Se a rede escolar optar por adotar uma única coleção para todas as suas escolas ou para

um grupo delas, mesmo que a decisão seja tomada pela maioria dos professores, isso pode resultar em desmotivação entre aqueles que não se sentirem atendidos pelo livro didático escolhido. Cada escola possui suas particularidades, e os professores estão familiarizados com essas diferenças, procurando selecionar o material que melhor se adapte às necessidades específicas de sua realidade educacional.

O Decreto n. 9.099 marcou uma mudança significativa no PNLD, e suas consequências, sejam positivas ou negativas, continuarão a ser percebidas ao longo dos anos conforme o programa evolui. No que se refere às alterações específicas relacionadas às LEM e à língua inglesa, até o Edital do PNLD 2017, os livros didáticos eram consumíveis, o que significa que pertenciam aos alunos e podiam receber anotações e ser levados para casa. No entanto, a partir do Edital do PNLD 2018, para o ensino médio, os livros didáticos de LEM tornaram-se reutilizáveis, ou seja, passaram a ser propriedade da escola e reutilizados por outros estudantes nos anos seguintes.

Além das mudanças na natureza dos livros didáticos, as transformações introduzidas pelo Decreto n. 9.099 também impactaram o processo de escolha e avaliação das obras no PNLD. Com a unificação do PNLD com o PNBE, o programa ampliou seu escopo para incluir não apenas livros didáticos, mas também outros materiais educativos, como obras literárias, materiais de formação, *softwares* educacionais e jogos, entre outros. Essa expansão reflete uma adaptação às novas demandas educacionais e tecnológicas, buscando fornecer recursos mais diversificados e alinhados com as necessidades das escolas e dos professores no contexto contemporâneo de ensino e aprendizagem.

A retirada da língua espanhola dos critérios de seleção do PNLD a partir dos editais de 2020 para o ensino fundamental – anos finais e 2021 para o ensino médio reflete uma mudança significativa. Essa alteração foi motivada pela não obrigatoriedade do ensino de Espanhol, uma vez que a BNCC e a reforma do ensino médio, implementadas em 2017, redefiniram as diretrizes educacionais no Brasil.

O PNLD não estabelece critérios detalhados para cada disciplina específica. Em vez disso, os critérios são alinhados com os objetos de conhecimento e habilidades descritos na BNCC. Assim, para os livros didáticos de língua inglesa, os critérios eliminatórios agora são baseados nos conteúdos prescritos na BNCC para o ensino de Inglês em cada fase dos anos finais do ensino fundamental.

No Edital do PNLD 2020, são apresentados critérios gerais aplicáveis a todas as obras, sejam elas didáticas ou literárias, além de critérios específicos destinados às obras Disciplinares, Interdisciplinares e Projetos Integradores. Os critérios específicos para as obras Disciplinares

não estão segmentados por disciplina e são compostos por apenas dois itens.

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

Com a integração do PNLD à BNCC, há uma tendência de que os livros didáticos se tornem mais uniformes e alinhados entre si, conforme apontado por Brasil (2018). Anteriormente, apesar dos critérios específicos, não havia uma orientação clara sobre o que deveria ser ensinado em cada ano do ensino fundamental. Apesar da padronização dos LDs, essa mudança pode, em certa medida, facilitar o trabalho dos professores, pois eles poderão alinhar seu planejamento de conteúdo aos objetivos da BNCC, contando com materiais didáticos que seguem essas diretrizes.

O Edital do PNLD 2021 (ensino médio) introduziu mudanças significativas no programa. Similar ao Edital do PNLD 2020 para o ensino fundamental, o PNLD 2021 não inclui mais a língua espanhola. No entanto, ao contrário da última edição do programa para o ensino fundamental, o PNLD 2021 manteve o ciclo de três anos. Além disso, uma alteração estrutural relevante é a oportunidade de inscrever tanto obras didáticas quanto literárias.

As obras do PNLD 2021 estão divididas em cinco objetos:

- Objeto 1 – Obras didáticas de projetos integradores e de projeto de vida (contendo livro do estudante impresso, manual do professor impresso e material digital do professor);
- Objeto 2 – Obras didáticas por áreas do conhecimento e obras didáticas específicas (contendo livro do estudante impresso, manual do professor impresso, material digital do estudante, somente para a área de Linguagens e suas Tecnologias e para a Língua Inglesa, e material digital do professor);
- Objeto 3 – Obras de formação continuada (contendo livro de formação impresso e videotutorial por volume);
- Objeto 4 – Recursos digitais, que podem ser objetos digitais de aprendizagem (videoaulas, propostas de instrumentos pedagógicos e itens de avaliação resolvidos e comentados) ou ferramenta *online* (ferramenta *online* de avaliação do estudante e ferramenta *online* gerenciadora de currículo);
- Objeto 5 – Obras literárias (contendo livro do estudante impresso, manual do

professor impresso, material digital do estudante e material digital do professor).

Os livros didáticos de Língua Inglesa estão categorizados no item 2, que engloba obras didáticas específicas. Pela primeira vez nos editais examinados neste estudo, os autores das obras didáticas devem possuir formação específica na área de conhecimento correspondente, com comprovação pelo Currículo Lattes atualizado.

Nas edições anteriores do PNLD, as coleções consistiam em livros didáticos destinados a cada ano do ensino médio. No PNLD 2021, houve uma mudança significativa: o livro didático de Língua Inglesa agora é disponibilizado em um único volume. Além disso, outra alteração relevante foi a introdução do material digital do estudante, especificamente para a disciplina de Língua Inglesa nas obras didáticas específicas, substituindo o CD de áudio anteriormente utilizado e incluindo áudios do material digital do professor.

No Edital PNLD 2021, são estabelecidos critérios eliminatórios gerais para a área de Linguagens e suas Tecnologias, além de critérios específicos aplicáveis à disciplina de Língua Inglesa. Além desses critérios específicos para as obras, o edital inclui dois subitens que destacam o que deve ser apresentado de maneira distintiva tanto no livro do estudante quanto no MP. Essa abordagem com critérios específicos marca uma mudança em relação à edição anterior do PNLD para o ensino fundamental, em que apenas as normas da BNCC eram mencionadas como critérios para a elaboração dos livros didáticos de Inglês. O PNLD 2021 também faz referência à BNCC e enfatiza que as obras devem estar alinhadas às competências gerais e específicas delineadas nesse documento, ao mesmo tempo que estipula critérios particulares para os livros didáticos de Língua Inglesa.

Analisando os critérios específicos do PNLD 2021, é perceptível que são substancialmente distintos em comparação aos dos anos anteriores. Apenas um desses critérios guarda relação com o Edital do PNLD 2018, pois enfatiza a importância da inclusão de atividades que desenvolvam estratégias de leitura e produção textual em diversos gêneros discursivos. Ao contrário do edital anterior, não são mencionadas habilidades de produção e compreensão oral. Outra diferença significativa é a exclusão de critérios que abordavam temas como diversidade cultural, social, étnica, etária e de gênero. Além disso, não se encontra entre os critérios a exposição dos estudantes a diferentes variedades linguísticas e comunidades de falantes de língua inglesa, visando evitar estereótipos.

O Edital do PNLD 2021 representa um marco por ser o primeiro de todas as edições a referenciar explicitamente o Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (*Common European Framework of Reference* – CEFR). Nele, o ensino de língua inglesa é orientado para garantir que os estudantes adquiram competências gerais e específicas, bem como habilidades

no idioma, com foco no desenvolvimento dos níveis A1 e A2, conforme descritos no referido quadro (Brasil, 2019, p. 80).

Outros critérios que se destacam são aqueles relacionados ao enfoque científico e ao estímulo ao pensamento computacional, aspectos que não estavam tão claramente delineados nas edições anteriores.

> Assegurar, no volume único, a valorização da prática científica (e da tomada de decisão cientificamente informada), com foco no desenvolvimento de processos de investigação.
>
> Trabalhar com a Língua Inglesa para resolver problemas na vida cotidiana do estudante, oferecendo sistematicamente subsídios claros e precisos para a tomada de decisão cientificamente informada.
>
> Trabalhar, de forma sistematizada, com diversos processos cognitivos, tais como: observação, visualização, compreensão, organização, análise, síntese, comunicação de ideias científicas; conferindo especial ênfase à argumentação e aos processos de inferência.
>
> Garantir o desenvolvimento do pensamento computacional, de forma metódica e sistemática, por meio de diferentes processos cognitivos (analisar, compreender, definir, modelar, resolver, comparar e automatizar problemas e suas soluções) ao longo do volume (Brasil, 2019, p. 80).

O Edital PNLD 2021 trouxe uma transformação significativa na maneira como os Livros Didáticos devem ser concebidos, afetando diretamente o ensino da língua inglesa para estudantes do ensino médio. A ênfase no desenvolvimento das habilidades de compreensão e produção oral não foi mencionada explicitamente, embora seja exigido que o material digital tanto do professor quanto do aluno inclua uma coleção de áudios. Além disso, observa-se uma orientação educacional mais voltada para aspectos científicos e tecnológicos.

3 PERCURSO TEÓRICO

Meaning is choice.
M. Halliday

Este capítulo aborda a teoria da Linguística Sistêmico-Funcional, com destaque para o Sistema de AVALIATIVIDADE e o Subsistema de Atitude, por meio de revisão bibliográfica. Esses conceitos serão fundamentais para a análise dos dados coletados em escolas-campo, relacionados ao uso do livro didático de Inglês. Além de apresentar a teoria da Linguística Sistêmico-Funcional, o Sistema de AVALIATIVIDADE e o Subsistema de Atitude, este capítulo também contextualiza a relevância desses conceitos no estudo da linguística aplicada ao ensino de Inglês. Ao integrar essas perspectivas teóricas, busco não apenas compreender como os estudantes interagem com o material didático, mas também explorar como suas atitudes e avaliações influenciam o aprendizado da língua estrangeira. Assim, este capítulo visa não apenas descrever, mas também analisar criticamente o impacto desses elementos na prática pedagógica, proporcionando *insights* necessários para o aprimoramento do ensino de Inglês nas escolas.

A seguir, propus-me a iniciar o percurso explicitando sobre a Linguística-Sistêmico-Funcional.

3.1 A Linguística Sistêmico-Funcional

A Linguística Sistêmico-Funcional, teoria linguística desenvolvida por Michael Alexander Kirkwood Halliday e seus colaboradores (cf. Eggins; Slade, 1997; Halliday; Hasan, 1989; Martin; Rose, 2003; Martin; White, 2005; Thompson, 2003), é uma abordagem ao estudo da linguagem que foca a ideia de "função", pois examina como a gramática é utilizada para gerar significados. Essa abordagem, iniciada nos estudos de Halliday nas décadas de 1960 e 1970, é denominada Sistêmico-Funcional porque concebe a língua como uma rede de sistemas inter-relacionados que os falantes utilizam (a base funcional) para criar significados (a base semântica) em contextos de comunicação. Sob essa ótica, a linguagem não é mais vista apenas como um sistema regulado por regras, mas é estudada de uma perspectiva sociossemiótica, entendendo-a como um sistema para produzir significados.

Eggins (2004, p. 3) define as características da abordagem Sistêmico-Funcional da seguinte maneira: o uso da língua é orientado pela função; a função da linguagem é gerar

significados; esses significados são moldados pelo contexto social e cultural em que são negociados; o uso da língua cria significados por meio de escolhas. Dessa forma, além de ser funcional na geração de significados, a linguagem também funciona como um sistema semiótico, ou seja, um sistema de codificação convencional organizado em termos de escolhas.

O que diferencia os sistemas semióticos de outros tipos de sistemas é que cada escolha adquire um significado em relação às outras escolhas que poderiam ter sido feitas. Assim, uma escolha particular revela, dependendo do contexto de comunicação, toda uma rede específica de outras escolhas disponíveis no sistema. Portanto, o foco do linguista sistêmico é analisar quais escolhas linguísticas foram feitas em um contexto de comunicação específico e como essas escolhas contribuem para a produção de significados.

Dentro desses parâmetros, a gramática é entendida como funcional no sentido de tentar explicar como a linguagem é utilizada. Halliday (1985) argumenta que tudo o que é falado ou escrito emerge de um contexto específico de uso. São os usos da linguagem que moldam o sistema linguístico, o qual, ao longo de milhares de gerações, foi sendo formado; a linguagem se desenvolveu para atender às necessidades humanas, e a maneira como é organizada é funcional em relação a essas necessidades, ou seja, não é arbitrária. Uma gramática funcional é, essencialmente, uma gramática "natural" no sentido de que todos os seus aspectos podem ser explicados em relação a como a linguagem é empregada.

Ao defender que a organização da linguagem deve ser explicada exclusivamente pelo seu uso, a Linguística Sistêmico-Funcional considera o sistema linguístico como um conjunto variado de opções acessíveis aos falantes. Nessa perspectiva, o linguista sistêmico se interessa particularmente pelas escolhas feitas pelos falantes, pois essas escolhas nos sistemas da linguagem não são arbitrárias; ao contrário, estão imbuídas de significados e valores sociais.

Ao desenvolver os princípios da Linguística Sistêmico-Funcional, Halliday (1978, 1994) concebe a gramática de uma língua como um conjunto intrincado de sistemas de escolhas que os falantes utilizam para estruturar suas expressões, e que os ouvintes empregam para interpretá-las. Assim, essa gramática é vista como a unidade central de processamento da linguagem, onde significados são gerados. Segundo essa perspectiva, a gramática, ou seja, todos os sistemas potenciais de significado, evolui a partir das necessidades comunicativas dos falantes dentro de uma sociedade específica.

Na perspectiva da Linguística Sistêmico-Funcional, dois conceitos fundamentais são sistema e função, conforme discutido por Halliday e Matthiessen (2004). Eles concebem a língua como organizada em dois eixos principais: o sintagmático, que trata das relações sequenciais entre os elementos linguísticos dentro de uma estrutura ordenada; e o

paradigmático, que envolve as relações de escolha ou oposição entre os elementos nos sistemas da língua. O primeiro eixo descreve a estrutura sintagmática da língua, na qual os elementos linguísticos são dispostos linearmente para formar uma oração. Já o segundo eixo captura as escolhas que os falantes fazem entre os signos disponíveis nos sistemas da língua, destacando que a língua é um recurso para a produção de significados em contextos específicos, não se limitando apenas à sequência linear de elementos. Halliday e Matthiessen (2004, p. 23) afirmam que "uma língua é um recurso para a produção de significado, e significado reside nos padrões sistêmicos de escolha". Assim, a abordagem sistêmica valoriza teoricamente as relações de escolha realizadas nos sistemas da língua.

Conforme a Gramática Sistêmico-Funcional, o texto é visto como um fenômeno social e, portanto, é influenciado por outros sistemas sociais. A língua é um sistema no qual o indivíduo faz suas escolhas de acordo com o contexto social em que está inserido, e a gramática tem a função de auxiliar na análise dos textos. Nessa perspectiva, a linguagem é considerada "um sistema de significados" que contém uma série de sistemas permitindo que esses significados sejam expressos. Na abordagem de Halliday, a linguagem se organiza não apenas em seu sistema linguístico, mas também em seu sistema de dados do contexto social. Esses dois sistemas se interconectam em uma rede sistêmica. Segundo Fuzer e Cabral (2014, p. 47), "um dos princípios centrais da Linguística Sistêmico-Funcional estabelece que todas as possíveis redes semânticas devem se relacionar a especificações contextuais."

Conforme o autor, nas análises textuais baseadas na Linguística Sistêmico-Funcional, todos os significados possuem uma conexão direta com o contexto social e uma ligação direta com os elementos léxico-gramaticais, já que os textos refletem o contexto em que foram criados. Assim, na Linguística Sistêmico-Funcional, a análise de um texto não se limita apenas aos elementos léxico-gramaticais. Pelo contrário, cada significado deve ser simultaneamente relacionado às práticas sociais e às formas linguísticas. Nesse sentido, segundo Eggins e Martin (1996, p. 234), "teorizar a relação entre linguagem e contexto, e como este se insere no texto, é a preocupação central dos teóricos".

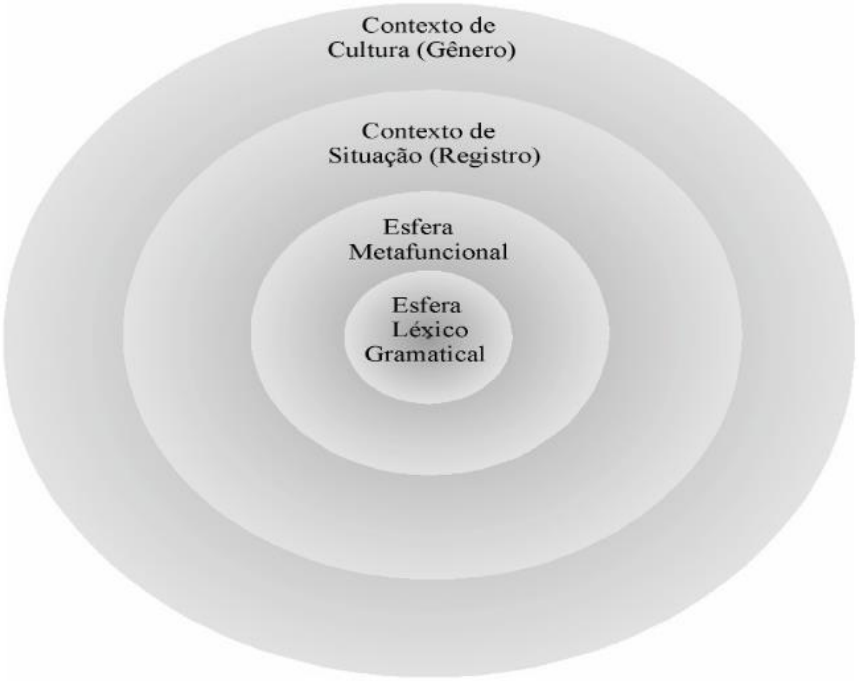
Sob a perspectiva funcional, as estruturas da língua se desenvolvem como resultado das funções de produção de significados que desempenham dentro dos sistemas sociais ou culturais em que são utilizadas (Halliday, 1985, p. 79). Assim, a definição de texto como um evento de produção de significado não pode ser desvinculada da influência do contexto social:

> Nós podemos definir texto, talvez da forma mais simples, dizendo que ele é a língua que é funcional. Por funcional, queremos dizer simplesmente que a língua está sendo usada em algum contexto, em oposição a palavras ou sentenças isoladas que poderiam

> ser colocadas em um quadro [...]. Assim, qualquer instância de língua viva inserida em um contexto de situação, podemos denominar texto. Ele pode ser escrito ou falado, ou de fato em qualquer outro meio de expressão que nos leve a refletir[7] (Halliday *apud* Hasan; Martin, 1989, p. 10, tradução nossa).

Para o autor, a relação entre texto e contexto é vista como probabilística e não determinista: um indivíduo, ao tentar alcançar um objetivo cultural específico, provavelmente iniciará um texto a partir de um determinado gênero, e esse texto tenderá a se desenvolver de uma forma específica. No entanto, a possibilidade de alternativas está inerente à relação dialógica entre linguagem e contexto. Assim, a relação entre um texto e suas condições de produção é necessariamente mediada pelo contexto em que é criado e no qual será negociado. Isso implica que há uma relação dialética, interna e dinâmica entre texto e contexto. As escolhas linguísticas constroem o contexto social em que o texto é negociado, ao mesmo tempo que são influenciadas por esse mesmo contexto. Portanto, um não opera sem o outro. A figura a seguir resume essa discussão.

Figura 1 - Complexo Sistêmico-Funcional de Halliday (traduzido por Martin 1992)



Fonte: Almeida (2010b, p. 18).

[7] *We can define text, in the simplest way perhaps, by saying that it is language that is functional. By functional, we simply mean language that is doing some job in some context, as opposed to isolated words or sentences that I might put up on the blackboard [...]. So any instance of living language that is playing some part in a context of situation, we shall call a text. It may be either spoken or written, or indeed in any other medium of expression that we like to think of.*

Halliday (*apud* Hasan; Martin, 1989) fez uma importante contribuição ao relacionar um modelo de linguagem à organização do contexto. Ele identificou três tipos de significados: ideacionais, usados para construir o conteúdo e o campo (a ação social); interpessoais, utilizados para negociar as relações e o papel da estrutura; e textuais, empregados para desenvolver o modo e a organização simbólica do texto.

Para a realização desta pesquisa, devem-se levar em consideração os significados utilizados para negociar as relações e o papel da estrutura, ou seja, os significados interpessoais. Segundo Fuzer e Cabral (2003), a AVALIATIVIDADE se vincula às significações interpessoais, à interação social (avaliação) ou pessoal (autoavaliações); trata-se, por conseguinte, das opiniões produzidas pelos falantes ou escritores de determinada língua. O tópico a seguir discorre sobre o Sistema de AVALIATIVIDADE.

3.2 O Sistema de AVALIATIVIDADE

Nesta seção do texto, apresento o Sistema de AVALIATIVIDADE, com ênfase no Subsistema da Atitude, selecionado como ferramenta de análise tanto do ponto de vista teórico quanto metodológico. Para o percurso teórico, escolhi como referencial Almeida (2010b), Martin (2000), Martin e Rose (2003, 2007), Martin e White (2005) e Vian Jr. (2009), dentre outros pesquisadores que podem vir a colaborar com o objetivo principal desta pesquisa.

Assim sendo, pretende-se percorrer uma trajetória que se inicia pelos estudos iniciais de avaliação, que influenciou o grupo de pesquisa de Sydney, liderado por Martin, a criar e desenvolver o Sistema de AVALIATIVIDADE, que se subdivide em três subsistemas: Engajamento (comprometimento), Gradação e Atitude.

O Sistema da AVALIATIVIDADE considera que, ao expressar avaliações sobre diferentes aspectos de suas experiências sociais, o interlocutor faz escolhas linguísticas que refletem ocorrências variadas de Afeto, Julgamento, Apreciação, gradações atitudinais e posicionamentos no discurso. Esse sistema baseia-se na natureza interacional do discurso como uma forma de negociação (Martin; Rose, 2005). Assim, o discurso vai além das palavras nas frases, focando o significado que transcende a estrutura da oração (Martin; White, 2005).

Para Almeida (2010a, p. 36), nesse contexto, com base na perspectiva teórica Sistêmico-Funcional, surge o estudo da *Appraisal* (termo em inglês), desenvolvido por Martin e White (2005). Esse conceito, por questões de tradução, passou a ser conhecido como AVALIATIVIDADE, conforme Vian Jr. (2009). Foi adotado em vez do conceito de avaliação (*evaluation*), de Labov, e outras terminologias que vinham sendo utilizadas pela comunidade

de pesquisadores em Linguística Sistêmico-Funcional no Brasil.

Ainda segundo Vian Jr. (2009), a escolha dos termos "apreciação" ou "valoração" para traduzir conceitos do Sistema de AVALIATIVIDADE é problemática por vários motivos. O autor cita que, no caso de "apreciação", apesar de ser o equivalente direto de "*appreciation*" — um dos três subsistemas de Atitude —, seu uso pode gerar confusão, pois não abrange completamente o escopo do Sistema de AVALIATIVIDADE. Por outro lado, "valoração" tem como significado primário "atribuir valor a algo", o que limita consideravelmente o alcance da avaliação. Esse termo não contempla integralmente os diversos aspectos envolvidos, como crenças, emoções, afeto e relações sociais. Além disso, o Subsistema de Apreciação inclui o termo inglês "*valuation*", que, em alguns casos, poderia ser traduzido como "valoração", acrescentando complexidade à tradução.

O conceito de *Appraisal System* vai muito além da mera valoração, motivo pelo qual se sugere o termo "Sistema de AVALIATIVIDADE". Esse termo pode ser mais adequado, pois leva em conta todo o potencial de significados avaliativos que o sistema linguístico oferece. A AVALIATIVIDADE engloba um amplo espectro de avaliações, permitindo a inclusão de diversas nuances de significado que estão intrinsecamente ligadas à interação social e emocional. Ao adotar Sistema de AVALIATIVIDADE, reconhece-se a complexidade e a riqueza dos processos avaliativos na linguagem, capturando a essência do que Martin e White (2005) propuseram em sua abordagem teórica.

A preocupação do Sistema de AVALIATIVIDADE é com "os tipos de atitudes negociados em um texto, a intensidade dos sentimentos envolvidos e as maneiras como os valores são fundamentados e alinhados" (Martin; Rose, 2007, p. 25). Isso significa que o aspecto mais importante do Sistema de AVALIATIVIDADE é entender como o autor do discurso "aprova e desaprova, entusiasma e abomina, aplaude e critica, e como posiciona seus leitores/ouvintes a fazerem o mesmo" (Martin; White, 2005, p. 1). A ênfase está na avaliação construída no texto em conjunto com aqueles que compartilham dos mesmos sentimentos e valores. Trata-se de como os dispositivos linguísticos são utilizados para compartilhar avaliações e de como a identidade desejada do texto é construída para se alinhar ao público-alvo (Martin; White, 2005).

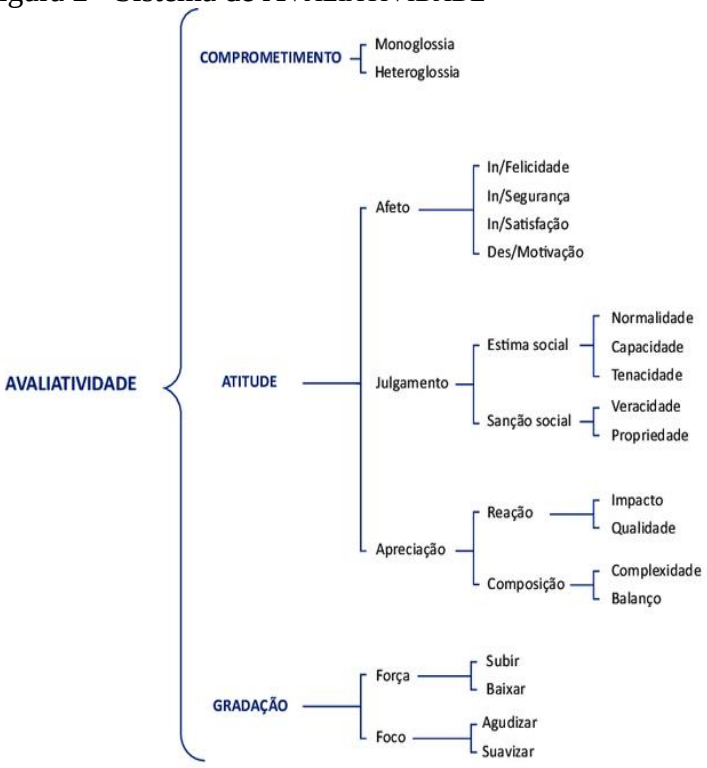
A preocupação do Sistema de AVALIATIVIDADE é com "os tipos de atitudes negociados em um texto, a intensidade dos sentimentos envolvidos e as maneiras como os valores são fundamentados e alinhados" (Martin; Rose, 2007, p. 25). Adicionalmente, o Sistema de AVALIATIVIDADE também analisa a forma como os autores manejam a intensidade das atitudes expressas, seja por meio de gradações sutis ou de avaliações enfáticas, para reforçar seu posicionamento e influenciar o receptor. Essa análise detalhada das nuances atitudinais revela

como a linguagem pode ser estrategicamente usada para fortalecer argumentos, criar empatia ou estabelecer distanciamento, contribuindo para uma compreensão mais profunda das dinâmicas interativas presentes em diversos tipos de textos e contextos comunicativos.

A AVALIATIVIDADE se divide em três subsistemas: Engajamento, Atitude e Gradação. O primeiro (Comprometimento/Engajamento) relaciona-se ao sujeito, ao seu discurso e à polifonia presente em sua construção discursiva. O segundo (Atitude) está voltado para as avaliações relacionadas aos sentimentos/às emoções, aos comportamentos e à apreciação das coisas. O terceiro (Gradação) envolve fenômenos gradativos, que permitem a intensificação ou atenuação da atitude. Embora cada um desses subsistemas possa ser analisado de forma independente, eles ocorrem simultaneamente, formando o Sistema de AVALIATIVIDADE.

A figura a seguir representa o Sistema da AVALIATIVIDADE, segundo Martin e White (2005):

Figura 2 - Sistema de AVALIATIVIDADE



Fonte: elaborada pela autora segundo Martin e White (2005).

É crucial compreender que esses três subsistemas são inter-relacionados, pois um dá suporte ao outro. A atitude envolve as avaliações, o engajamento ou comprometimento abrange as fontes ou origens dessas atitudes, e a gradação se concentra na intensificação ou atenuação das avaliações.

Martin e White (2005) esclarecem que o termo "AVALIATIVIDADE" engloba todos os

usos avaliativos da linguagem. Segundo os autores, esse sistema tem a função de expressar, nos discursos, as posições avaliativas do falante ou escritor. Em outras palavras, o posicionamento avaliativo ocorre quando o falante ou escritor expressa suas opiniões ou valores sobre algo ou alguém. Esses posicionamentos são integrantes de todo o processo de avaliação, desde sua formulação até a interpretação dos valores que foram atribuídos.

Ademais, é no Subsistema de Atitude que, segundo Martin e White (2005, p. 42), está o núcleo de uma composição de três campos semânticos que se projetam nos discursos dos falantes de qualquer língua. Essas perspectivas dialógicas promovem, segundo os autores, um sistema que abrange todo o potencial presente no sistema linguístico para realizarmos avaliações em nosso cotidiano. Na próxima seção, serão explorados os princípios que constituem o Subsistema de Atitude e sua projeção dentro do Sistema de AVALIATIVIDADE.

3.2.1 O Subsistema de Atitude

Segundo Martin e White (2005), o Subsistema de Atitude envolve os recursos linguísticos e semântico-discursivos que permitem a avaliação de sentimentos, emoções e reações das pessoas, bem como a avaliação de comportamentos e objetos no discurso. Esses recursos podem manifestar as avaliações de maneira direta ou indireta, o que se chama de avaliação explícita ou implícita, respectivamente.

Almeida (2010b, p. 41) destaca que, conforme Martin (2000, p. 145), a AVALIATIVIDADE é um sistema de significados interpessoais, um recurso semântico utilizado para expressar emoções, julgamentos e avaliações. Segundo Almeida (2010b), esse sistema é manifestado no discurso desde as primeiras palavras das crianças.

O Sistema de AVALIATIVIDADE é caracterizado como uma abordagem que investiga, descreve e esclarece as maneiras pelas quais a língua é utilizada nos processos de avaliação. Isso inclui, por exemplo, a adoção de posturas, a construção de autoria ou identidade autoral, o manejo de posicionamentos interpessoais e os relacionamentos. Dentro desse subsistema, analisa-se como falantes e escritores fazem julgamentos sobre pessoas e eventos em geral.

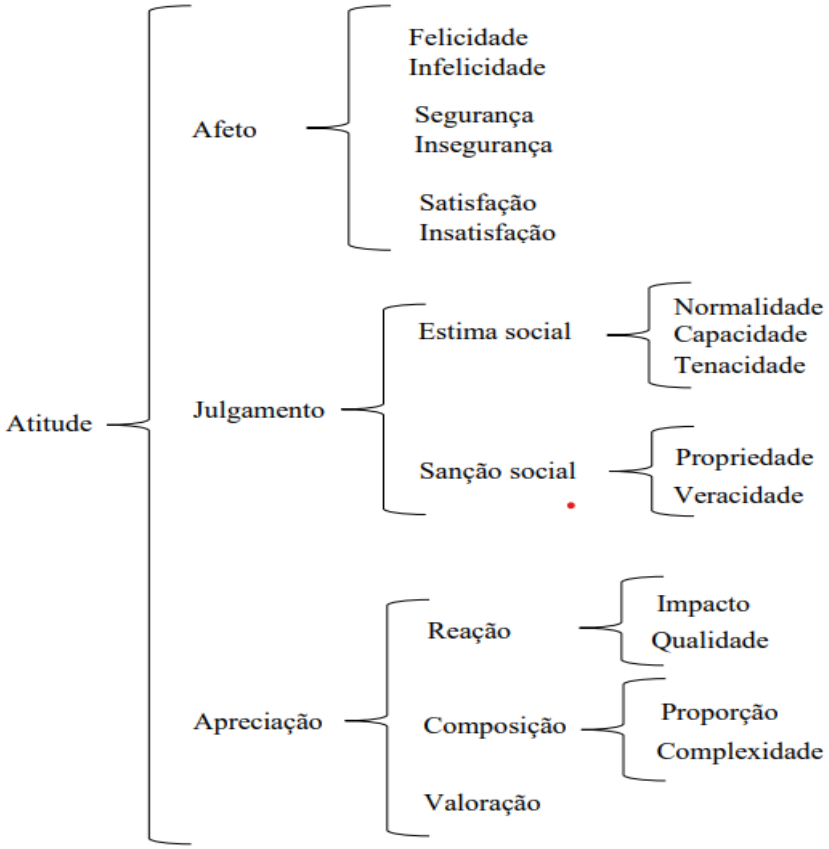
Segundo Martin e White (2005, p. 147), o Sistema de AVALIATIVIDADE pode ser manifestado de maneira implícita ou explícita. Avaliações implícitas ocorrem quando as avaliações são sugeridas ou implicadas no texto, deixando a interpretação a cargo do ouvinte/leitor. Já as atitudes explícitas surgem quando um valor positivo ou negativo é diretamente codificado no texto, podendo ser intensificado em diferentes graus.

Os significados inscritos são explícitos e se realizam por meio de elementos léxico-

gramaticais para negociar valores compartilhados no mundo social. Significados invocados são implícitos e demandam a interpretação do leitor ou do ouvinte para perceber a avaliação, uma vez que ocorrem “mesmo quando não há o léxico avaliativo” (Almeida, 2010b, p. 101). As avaliações invocadas podem ocorrer em nominalizações, advérbios ou processos.

Os significados de Atitude, inscritos ou invocados, constituem três categorias: Afeto, para expressar emoção e reação das pessoas, Julgamento, para avaliar comportamentos, e Apreciação, para reconhecer o valor das coisas (Martin; White, 2005). Julgamento e Apreciação têm relação com sentimentos institucionalizados no mundo social: o primeiro preocupa-se com a ética e as normas de comportamento, e o segundo com a aparência, a estética. O Subsistema de Atitude está representado na figura a seguir:

Figura 3 - Subsistema Atitude do Sistema de AVALIATIVIDADE



Fonte: elaborada pela autora com base em Martin e White (2005).

Conforme Almeida (2010b, p. 43), as atitudes estão relacionadas às avaliações e podem variar em intensidade e amplitude. Elas desempenham um papel central no processo avaliativo, revelando os três níveis em que a AVALIATIVIDADE é desenvolvida e expressa no discurso. De acordo com Martin e White (2005, p. 25), os sentidos atitudinais, ou atitudes, são classificados em três tipos: Afeto, Julgamento e Apreciação. Todos os três tipos de atitude envolvem

sentimentos. No entanto, o Julgamento e a Apreciação são formas institucionalizadas de emoções, desenvolvidas para facilitar a nossa integração nas comunidades.

O Julgamento reformula os sentimentos no âmbito das normas de comportamento, ética e moralidade estabelecidas pelas instituições de poder. Por outro lado, a Apreciação reformula os sentimentos no contexto das proposições sobre o valor dos objetos, como o senso de beleza e valor, que podem ser reconhecidos e premiados.

Para Martin e White (2005, p. 65), é importante destacar que reconhecer a Atitude como um recurso interpessoal não garante a obtenção de solidariedade. Sentimentos são significados e compartilhados de maneira íntima. Os humanos expressam seus sentimentos na expectativa de receber algum tipo de solidariedade de seus interlocutores. Assim, ao expressar sentimentos, buscam compartilhá-los e construir relacionamentos.

Sintetizando, o Afeto relaciona-se às emoções, aos sentimentos do sujeito discursivo, sejam eles positivos ou negativos. O Julgamento relaciona-se às avaliações do comportamento das pessoas frente às regras morais, leis, normas ou à fuga delas, e a Apreciação relaciona-se às avaliações sobre os objetos, filmes, peças teatrais, podendo apresentar gostos e desgostos. Veja-se a seguir como se estabelece cada uma dessas instâncias.

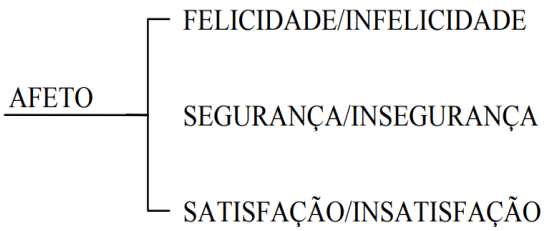
3.2.1.1 Afeto

Segundo Almeida (2010b, p. 45), o Afeto, para a Linguística Sistêmico-Funcional, é uma base estrutural tanto semântica quanto discursiva, que pode ser descrita gramaticalmente por meio dos participantes, dos processos afetivos mentais ou comportamentais e dos adjuntos modais que permitem a expressão das emoções.

Para Martin (2000, p. 148), o Afeto é um recurso semântico utilizado para expressar emoções. Ele se refere às emoções como uma forma de avaliação baseada nos sentimentos dos falantes, demonstrando como estes se comportam emocionalmente em relação a pessoas, objetos e eventos.

Esses sentimentos podem ser destacados como sendo positivos ou negativos e são demarcados pelos símbolos (+ positivo) e (- negativo). Nesse sentido, os seres humanos carregam sentimentos bons e ruins, impressos nas formas explícitas ou implícitas. A categoria do Afeto pode ser assim representada:

Figura 4 - Tipos de Afeto



Fonte: Almeida (2010a, p. 106)

Almeida (2010a, p. 46), embasada nos estudos de Martin e White (2005), acredita que o Afeto faz parte de um subsistema semântico-discursivo, e é natural que se expresse por meio de várias estruturas gramaticais. Para a autora, existem quatro itens léxico-gramaticais por meio dos quais o falante pode expressar suas emoções, sendo eles:

a) nos epítetos (adjetivos);

b) nos atributos (predicativo do sujeito);

c) nos processos (a classe dos verbos) e;

d) nos adjuntos de circunstâncias.

No que diz respeito às produções discursivas, sejam elas orientadas de forma negativa ou positiva, Almeida (2010a, p. 48-50) argumenta que:

1 – sentimentos positivos e negativos que são culturalmente construídos;

2 – sentimentos que são construídos por meio das emoções e podem ser expressados paralinguisticamente e extralinguisticamente;

3 – sentimentos resultantes de reações externas;

4 – gradação dos sentimentos, variando de intensidade + e -;

5 – sentimentos que envolvem intenções mais do que reações;

6 – A variação das tipologias de Afeto, que Martin e White (2005, p. 49) categorizam em três tipos:

In/Felicidade – São emoções relacionadas ao coração, sentir-se feliz/triste (amor, ódio, tristeza e felicidade).

In/Satisfação – São sentimentos relacionados aos objetivos realizados (tédio, desprazer/desagrado, curiosidade, respeito).

In/Segurança - São sentimentos relacionados ao bem-estar social (ansiedade, temor, confiança). Envolvem sentimentos de paz e ansiedade em relação ao ambiente e às pessoas.

3.2.1.2 Julgamento

O Julgamento, uma categoria semântica da Atitude, é utilizado para avaliar o comportamento das pessoas, como explicado por Martin e White (2005). Esse recurso semântico destaca as qualidades do falante ou escritor e pode ser expresso gramaticalmente por meio de epítetos (adjetivos) e atributos (predicativos do sujeito). Ou seja, quando o comportamento é avaliado de forma direta ou explícita, o Julgamento geralmente é expresso por meio de substantivos.

Dentro dessa categoria, utilizam-se recursos para avaliar o comportamento de alguém, indicando como um indivíduo deve ou não agir. O comportamento humano é avaliado de maneira positiva ou negativa, conforme determinadas normas sociais. O Julgamento é influenciado pela ideologia e pelo contexto cultural em que ocorre, relacionando-se a questões éticas.

Martin e White (2005, p. 35) afirmam que o "Julgamento se preocupa com os recursos para avaliar o comportamento com base em diversos princípios normativos". Nesse sentido, Almeida (2010a, p. 20) entende que "o Julgamento abrange o conjunto de propostas sobre o comportamento". Ikeda (2006, p. 172) define Julgamento como "a linguagem que critica ou elogia, condena ou louva o comportamento – incluindo ações, realizações, palavras, crenças e motivações de indivíduos ou grupos de indivíduos".

O Julgamento engloba valores relacionados à estima social e à sanção social. Segundo Almeida (2010a, p. 106), que se baseia em Martin e White (2005), "o Julgamento de estima social envolve admiração e crítica sem consequências legais, enquanto o Julgamento de sanção social envolve elogio e condenação, frequentemente acompanhados de implicações legais". Assim, a posição institucional do avaliador e a natureza do comportamento avaliado definirão o tipo de Julgamento aplicado.

Sobre essa classificação do Julgamento, Almeida (2010a) declara:

> Os Julgamentos de sanção social envolvem a afirmação de que alguns conjuntos de regras ou regulamentos, codificados de forma mais ou menos explícita pela cultura, estão em jogo. Essas regras podem ser morais ou legais, portanto os Julgamentos de sanção social envolvem questões de legalidade e moralidade. [...] romper uma sanção social significa correr o risco de receber punições legais ou religiosas, daí o termo 'sanção'. Os Julgamentos de estima social envolvem avaliações que podem levar o indivíduo a ser elevado ou rebaixado na estima de sua comunidade, mas que não possuem implicações legais ou morais (p. 187).

Dessa forma, a sanção social abrange aspectos jurídicos, legais, éticos e de honestidade,

levando em conta tanto os preceitos religiosos quanto as leis do Estado. No caso de pecado ou crime, há leis, mandamentos ou normas que precisam ser seguidos. Por outro lado, a estima social trata de julgamentos que ocorrem dentro de uma comunidade, mas que não envolvem questões legais; seus valores negativos são considerados "disfuncionais ou inadequados" (White, 2004, p. 187).

A estima social está mais ligada à cultura oral, manifestando-se por meio de conversas cotidianas e fofocas, e se estabelece nas interações sociais diárias, como nas relações familiares e entre amigos. Ela engloba três categorias: normalidade, capacidade e tenacidade. Em contraste, a sanção social refere-se a valores como veracidade ou adequação. Almeida (2010a, p. 145) explica que:

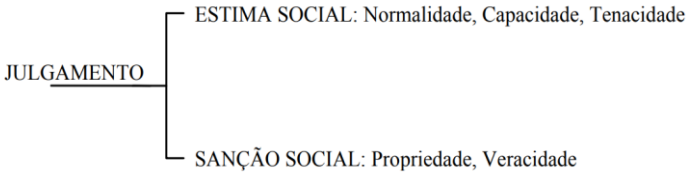
> Os Julgamentos de estima social podem estar ligados à normalidade (até que ponto alguém é estranho ou pouco usual), capacidade (quão capaz esse alguém é) e tenacidade (quão determinado ele é). Os Julgamentos de sanção social têm a ver com a veracidade (quão sincero alguém é) e a propriedade (quão ético ele é).

O Julgamento pode ser expresso de forma explícita, implícita ou provocada. Sobre isso, Ikeda (2006, p. 167) afirma:

> A avaliação positiva ou negativa de Julgamento pode ser feita não só de maneira explícita, mas também, conforme Martin (2000), por meio do que ele chama de *tokens* de Julgamento, isto é, a avaliação implícita ou a avaliação provocada através de descrições de "fato" aparentemente isentas de valor, já que feitas sem o uso de termos explicitamente avaliativos.

Assim, conforme a posição social, cultural e ideológica do leitor, ele pode ou não reconhecer as marcas de Julgamento implícitas em um texto. "Esses sinais pressupõem normas sociais compartilhadas" (Ikeda, 2006, p. 167); frequentemente, uma sentença no texto não contém avaliações explícitas, mas pode sugerir a presença de AVALIATIVIDADE. Por isso, esses sinais podem ser influenciados pelo contexto. A figura abaixo pode resumir:

Figura 5 - Tipos de Julgamento



Fonte: Almeida (2010a, p. 107)

Portanto, existem três tipos de Julgamento quanto à forma de avaliação: Julgamento explícito (inscrito), Julgamento implícito (evocado) e Julgamento provocado. O Julgamento provocado situa-se entre o inscrito e o evocado, pois se revela por meio de alguma forma de linguagem avaliativa, na qual a sentença contém um tom crítico. Esse tipo de avaliação não é nem totalmente explícito, nem completamente implícito.

A seguir, será apresentada a Apreciação, a última das três categorias semânticas do Subsistema de Atitude.

3.2.1.3 Apreciação

A terceira categoria semântica dentro do Subsistema de Atitude é a Apreciação, que visa descrever o valor dos objetos e é "considerada uma das principais ferramentas atitudinais disponíveis" (Almeida, 2010b, p. 108). As manifestações desse subsistema avaliam as reações em relação aos objetos para determinar seu valor, considerando se são agradáveis ou não, com ênfase na aparência e na estética. A Apreciação é dividida em três subcategorias: reação, composição e valoração, que podem ser intensificadas de forma positiva ou negativa, assim como os demais significados de Atitude. Estruturalmente, o campo semântico da Apreciação pode ser associado às metafunções e aos processos mentais, indicando "a maneira como percebemos as coisas" (Martin; White, 2005, p. 57). Assim, a reação está ligada à metafunção interpessoal, a composição, à metafunção textual, e a valoração, à metafunção ideacional.

Eggins e Slade (1997, p. 125) afirmam que a Apreciação abrange as reações dos falantes e as avaliações da realidade. Ainda segundo Almeida (2010b, p. 57), esse tipo de Atitude é considerado um dos maiores recursos atitudinais disponíveis, uma vez que se refere à maneira pela qual os falantes avaliam o texto (oral ou escrito) ou o processo (fenômeno).

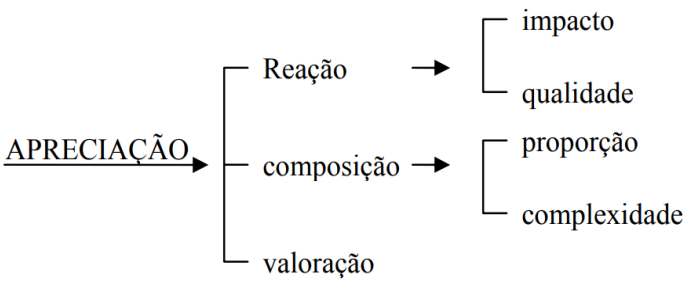
A Apreciação de reação diz respeito aos significados emocionais de Afeto e descreve como as coisas afetam as pessoas. Ela inclui as subcategorias de impacto e qualidade, que indicam, respectivamente, o quanto os objetos causam surpresa ou o quanto agradam.

A Apreciação por composição refere-se às percepções das pessoas sobre a organização e a construção dos objetos. Ela se divide em dois tipos: composição proporção e composição complexidade. A composição proporção se manifesta em ferramentas para avaliar o equilíbrio, a estrutura e a maneira como os objetos são concebidos. O nível de complexidade e de dificuldade dos objetos, por sua vez, é mensurado pela composição de complexidade.

Realizações de valoração, por sua vez, evidenciam a Apreciação quanto ao valor que as pessoas atribuem aos objetos, entidades ou semioses. Relacionam-se à cognição, ao

expressarem opinião sobre os objetos. Assim, apresenta-se a figura a seguir para melhor compreensão dessa categoria:

Figura 6 - Tipos de Apreciação



Fonte: Almeida (2010a, p. 110)

No contexto de reação, Almeida (2010b, p. 58) explica que "corresponde às respostas que os objetos provocam nas pessoas, ou seja, como esses objetos captam a atenção dos indivíduos". Essa reação pode ser subdividida em reação-impacto e reação-qualidade. A reação-impacto refere-se às impressões que certos objetos causam e como eles afetam o observador, levando-o a expressar opiniões e avaliações em seu discurso. A reação-qualidade, por outro lado, é quando o indivíduo avalia o nível de satisfação em relação ao que está sendo apresentado. Assim, segundo Almeida (2010b, p. 59), tem-se:

a) Reação-impacto: o impacto que os objetos provocam nas pessoas.
b) Reação-qualidade: diz respeito à qualidade dos objetos.

A segunda categoria da Apreciação é chamada de composição, pois se refere aos sentimentos relacionados à organização, elaboração e forma como objetos e coisas são construídos (Almeida, 2010b, p. 59). A composição abrange elementos léxico-gramaticais que estão intrinsecamente ligados à avaliação das propriedades subordinadas à proporcionalidade e complexidade dos objetos. Por essa razão, Martin e White (2005) também subcategorizaram a composição em equilíbrio e complexidade. Para Almeida (2010b, p. 59-60),

a) Composição por equilíbrio: refere-se ao equilíbrio dos objetos.
b) Composição por complexidade: refere-se ao nível de complexidade dos objetos.

A terceira categoria que compõe a Apreciação é a valoração, que "refere-se à nossa avaliação do significado social de um texto ou processo. [...] Está relacionada ao valor que atribuímos aos objetos" (Almeida, 2010b, p. 60).

c) Valoração: refere-se à avaliação que atribuímos aos objetos.

Dessa maneira, o Subsistema de Atitude, conforme descrito acima, divide-se em

categorias e subcategorias que também serão utilizadas nas análises desta tese. Isso permite criar uma visão geral de todo o Sistema de AVALIATIVIDADE, que, de acordo com Martin e White (2005), observa a língua a partir da perspectiva interpretacionista do ser humano dentro da Linguística Sistêmico-Funcional.

No próximo capítulo, apresento os dados coletados para esta pesquisa. Foram realizadas entrevistas com os professores de Inglês, bem como aplicação de questionários aos alunos de ensino fundamental – anos finais e ensino médio, nos quais foram colhidas suas percepções sobre os livros didáticos de Língua Inglesa utilizados por eles, em seus contextos escolares. Ademais, apresento e analiso os discursos encontrados nos Guias do PNLD, observando os pontos de convergências e divergências entre os discursos. Análise essa que é realizada por meio do Subsistema de Atitude.

3.3 Estudos sobre livros didáticos e o Sistema de AVALIATIVIDADE

No decorrer da pesquisa de doutorado, a seleção de estudos sobre o livro didático de Língua Inglesa foi um passo importante para delimitar o escopo da investigação. O objetivo era identificar trabalhos que abordassem o LD em diferentes perspectivas, especialmente no campo da Linguística Sistêmico-Funcional. Utilizando as plataformas *Google Scholar* e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), foram aplicados critérios específicos de busca para localizar produções acadêmicas que analisassem o papel do livro didático no processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa. Essas plataformas permitiram o acesso a um amplo leque de pesquisas, mas também evidenciaram uma limitação: a maioria dos estudos focava aspectos de conteúdo, seleção e avaliação do LD, enquanto poucos exploravam a perspectiva dos próprios produtores e usuários desses materiais.

Há poucos estudos na área de Linguística Sistêmico-Funcional, mais precisamente sobre o viés do Sistema de AVALIATIVIDADE, que explorem o livro didático a partir da visão de seus produtores e usuários. A maioria das pesquisas se dedica à análise de conteúdo e aos critérios de seleção e avaliação dessas obras. Essa constatação reforça a relevância deste trabalho, que busca preencher lacunas ao investigar não apenas o material didático em si, mas também o ponto de vista dos profissionais que o elaboram e dos professores e alunos que o utilizam. Ao adotar uma abordagem avaliativa e crítica nas plataformas de pesquisa, é possível identificar estudos pertinentes e apontar as direções ainda pouco exploradas no campo.

Essa escassez também se aplica, de forma significativa, aos livros didáticos disponibilizados pelo PNLD. A esse respeito, Silva (2016) observa que,

> Se, por um lado, pesquisas recentes sobre novas abordagens e técnicas de ensino, discurso e aprendizagem contribuem com o programa instruindo características a serem consideradas na produção de livros didáticos de qualidade, por outro lado parece pertinente afirmar que é preciso retroalimentar o programa com pesquisas sobre os livros avaliados em uso. Em outras palavras, são necessárias pesquisas que investiguem como esses livros avaliados por especialistas e escolhidos por docentes são avaliados pelos professores e alunos, seus usuários reais em última instância (Silva, 2015, p. 363).

O Sistema de AVALIATIVIDADE tem sido amplamente empregado em estudos de análise do discurso em diferentes contextos. Na maioria dessas pesquisas, o objetivo é examinar discursos, tanto orais quanto escritos, em textos já publicados, como revistas de circulação nacional, livros didáticos, *sites*, propagandas, discursos políticos, além de produções de alunos e professores (Almeida, 2010a; Fuzer *et al.*, 2013; Fuzer; Cabral, 2014). Quando aplicado ao tema dos livros didáticos, o sistema é utilizado para examinar o conteúdo presente nesses materiais.

Após a revisão bibliográfica conduzida nas plataformas, identificaram-se alguns estudos que discutem os livros didáticos fornecidos pelo PNLD, analisando as perspectivas de seus usuários à luz do Sistema de AVALIATIVIDADE. Silva (2012), em sua tese "Representações do livro didático de inglês: análise dos discursos de produtores e usuários com base na linguística sistêmico-funcional", realiza análise do discurso dos produtores de livros didáticos de Inglês, considerando os gêneros discursivos elaborados por autores e/ou editores em relação a cinco diferentes coleções didáticas. Ademais, analisa o discurso dos usuários por meio de entrevistas com 12 professores que utilizam essas coleções e de 116 questionários aplicados aos seus alunos sobre os livros utilizados. Os materiais são adotados em cinco instituições de ensino, situadas em Belo Horizonte e no Rio de Janeiro.

Silva (2015), no artigo "A pertinência da utilização do Sistema de AVALIATIVIDADE como referência em pesquisas sobre recepção de livros didáticos: reflexões teóricas e metodológicas", tece reflexões sobre a relevância do Sistema de AVALIATIVIDADE como referencial teórico para pesquisas sobre a recepção de materiais e livros didáticos por parte de seus usuários, levantando questões relacionadas à metodologia e aos instrumentos de coleta de dados para investigações desse tipo. Segundo Silva (2015), a escolha de utilizar o Sistema de AVALIATIVIDADE como base teórica para essas pesquisas considera as diferentes atitudes em relação ao material didático, especialmente aspectos como Afeto e Apreciação, que podem ser identificados nos discursos de professores e alunos.

Em 2020, em pesquisa de doutorado intitulada "Análise do discurso de professores e

alunos sobre o livro didático de história em uso", Oliveira (2020) analisou, no discurso de professores e alunos, quais avaliações eles fazem do livro didático de História e quais experiências são construídas nas relações do material. Além disso, comparou o discurso dos sujeitos envolvidos com o Guia do Livro Didático do PNLD para entender as semelhanças e diferenças construídas em torno do uso do material. Para a pesquisa, foram selecionados professoras e alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio das redes públicas de ensino municipal e estadual de Belo Horizonte. Na coleta de dados, a pesquisadora realizou como procedimento a observação de campo, entrevistas com professores e aplicação de questionário aos alunos.

Nesse cenário, a pesquisa aqui proposta se configura como um estudo inédito, uma vez que busca compreender, por meio do discurso dos alunos e professores e sob a ótica do Sistema de AVALIATIVIDADE, as avaliações dos livros didáticos realizadas por eles, em duas escolas públicas estaduais do município de São Luís de Montes Belos, sobre os dois LDs de Inglês fornecidos via PNLD. Este estudo se diferencia dos demais por envolver professores de um determinado contexto. Soma-se a isso o uso da entrevista semiestruturada e aplicação de questionário aos alunos como instrumento de geração de dados, bem como o fato de investigar a avaliação desses sujeitos após a adoção e a utilização dos LDs e compará-la com a dos Guias do PNLD.

No próximo capítulo, apresento a metodologia da pesquisa, detalhando o delineamento adotado, os instrumentos de coleta de dados utilizados, os participantes envolvidos e a abordagem empregada na análise dos dados.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

A prática deve sempre ser guiada pelo conhecimento; sem teoria, os métodos são como navios à deriva.
John Dewey

O propósito deste capítulo é apresentar os procedimentos de coleta de dados, a organização dos dados gerados e coletados, a categorização deles e os instrumentos utilizados para a análise do *corpus*. Ademais, trago a descrição do contexto e dos participantes da pesquisa e como se deu o processo de análise do material coletado.

Para norteamento da pesquisa, aponto como principal aporte metodológico os pressupostos teóricos de Denzin e Lincoln (2006), ademais, abordo a seguir as qualidades que determinam e influenciam o curso deste estudo, delineando a trajetória de uma concepção protocolada de pesquisa, utilizando uma abordagem qualitativa.

4.1 Caracterização da pesquisa

Este estudo está situado no campo de pesquisa que se concentra na análise do discurso com base na abordagem da Linguística Sistêmico-Funcional. Faz-se necessário ressaltar que a metodologia utilizada para esse campo de estudo se caracteriza por ser do campo exploratório, enfatizando que a análise linguística de um texto é a sua explanação e não sua interpretação, segundo Halliday (1978). Assim, visa investigar como os significados foram gerados e com que propósito.

Para Halliday (1978), a Linguística Sistêmico-Funcional representa uma abordagem seminal na análise da linguagem e se destaca pela sua capacidade de examinar tanto a estrutura quanto a função dos textos e discursos. Essa teoria se fundamenta na premissa de que a linguagem não apenas descreve a realidade, mas também a constrói, sendo um instrumento fundamental na interação social e na expressão de significados. No centro da Linguística Sistêmico-Funcional está o conceito de sistema, que se refere à organização estrutural da linguagem em níveis diversos, desde o fonológico até o discursivo, todos interligados para realizar funções comunicativas específicas.

Em termos de pesquisa exploratória, a Linguística Sistêmico-Funcional oferece um arcabouço para investigar como os significados são criados e transmitidos por meio da linguagem em contextos variados. Ao adotar uma abordagem qualitativa e detalhada, os pesquisadores podem analisar não apenas o que é dito, mas também como é dito, explorando

as escolhas linguísticas que os falantes fazem para atingir objetivos comunicativos específicos. Isso envolve examinar padrões recorrentes na estrutura e na organização textual, bem como os recursos linguísticos utilizados para construir significados que refletem e moldam as realidades sociais e culturais. Assim, a Linguística Sistêmico-Funcional não apenas informa a pesquisa exploratória sobre linguagem, mas também oferece ferramentas poderosas para compreendermos como a linguagem é usada para construir identidades, relações sociais e representações de mundo.

Nesse sentido, propus-me a ouvir os professores e alunos que utilizam o livro didático de Inglês (ensino fundamental – anos finais e ensino médio). Esses protagonistas fundamentais no contexto educacional do município de São Luís de Montes Belos podem, por meio de suas narrativas, revelar suas práticas de uso, percepções, avaliações e experiências com o material didático. Além disso, suas contribuições ajudam a construir um panorama que ilustra a relação intrínseca desses participantes com o livro dentro da cultura educacional.

Com base no objetivo geral de pesquisa, busco utilizar metodologias apropriadas para garantir a viabilidade do estudo proposto. Segundo Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa é descrita como uma "atividade situada que posiciona o observador no mundo" (p. 56). Essa abordagem envolve conjuntos de práticas materiais e interpretativas que oferecem uma perspectiva de mundo por meio de várias representações. Ela se concentra em estudar os fenômenos em seu contexto social, buscando compreender e interpretar os significados que as pessoas atribuem a eles.

De acordo com Denzin e Lincoln:

> Pesquisa qualitativa é, em si mesma, um campo de investigação. Ela atravessa disciplinas, campos e temas. Em torno do termo pesquisa qualitativa, encontra-se uma família interligada e complexa de termos, conceitos e suposições. Entre eles, estão as tradições associadas ao fundacionalismo, ao positivismo, ao pós-fundacionalismo, ao pós-positivismo, ao pós-estruturalismo e às diversas perspectivas e/ou métodos de pesquisa qualitativa relacionados aos estudos culturais e interpretativos. Existem literaturas independentes e detalhadas sobre o grande número de métodos e de abordagens classificados como pesquisa qualitativa, tais como o estudo de caso, a política e a ética, a investigação participativa, a entrevista, a observação participante, os métodos visuais e a análise interpretativa (2006, p. 2).

Uma pesquisa que investigue o discurso de indivíduos situados historicamente em contextos específicos de relações sociais, permitindo que eles expressem suas representações, crenças e opiniões, é fundamental para compreender e analisar os processos sociais que eles constroem. Nesse sentido, esta pesquisa é caracterizada como qualitativa. Além disso, classifico este estudo dessa forma, em concordância com Denzin e Lincoln (2006), ao enfatizar a

importância de relacionar pesquisas qualitativas às esperanças, necessidades, objetivos e promessas de uma sociedade democraticamente livre.

A abordagem qualitativa não apenas busca captar a complexidade e a riqueza das narrativas individuais e coletivas, mas também procura entender como essas narrativas são moldadas pelas estruturas sociais e históricas em que estão inseridas. Ela permite não só descrever fenômenos sociais, mas também interpretá-los em seus contextos específicos, destacando a diversidade de perspectivas e experiências dos participantes envolvidos. Ao adotar métodos que valorizam a subjetividade e a contextualização dos discursos, esta pesquisa pretende contribuir para um entendimento mais profundo das dinâmicas sociais e culturais que influenciam as representações individuais e coletivas.

Além disso, a pesquisa qualitativa se alinha com uma abordagem crítica que não apenas observa os fenômenos sociais, mas também questiona as estruturas de poder e as relações de dominação que permeiam esses contextos. Ao privilegiar a voz dos participantes e suas interpretações do mundo social, essa metodologia busca ampliar o diálogo sobre questões de justiça social, inclusão e transformação democrática. Dessa forma, ela não apenas descreve as realidades vivenciadas, mas também busca promover uma reflexão crítica que contribua para mudanças sociais positivas e inclusivas.

Denzin e Lincoln (2006) argumentam que a pesquisa qualitativa capacita o pesquisador a ser um "confeccionador de colchas", é um pau-para-toda-obra ou um profissional do faça você mesmo. Para esses pesquisadores, a pesquisa qualitativa utiliza as ferramentas estéticas e materiais do seu ofício, empregando efetivamente quaisquer estratégias, métodos ou materiais empíricos ao seu alcance.

É dentro dessa perspectiva ampla e interdisciplinar que esta proposta de pesquisa atravessa áreas de conhecimento, buscando compreender o quão grande é a experiência humana em um mundo cada vez mais integrado. A pesquisa visa explorar contextos de práticas reais de sala de aula, onde indivíduos vivenciam e reagem a situações específicas no âmbito político, cultural e social de um município do interior do oeste goiano. A linguagem desempenha um papel fundamental nessa investigação, não apenas como objeto de estudo, mas como uma ferramenta crucial para a compreensão das dinâmicas sociais e das interações humanas que moldam e são moldadas por esses contextos.

Ao focar as práticas reais, a pesquisa qualitativa proposta não apenas descreve fenômenos isolados, mas busca contextualizá-los dentro de estruturas mais amplas de significado e poder. Isso permite não só capturar a diversidade de experiências e perspectivas dos participantes, mas também analisar como essas experiências são influenciadas por fatores

históricos, culturais e políticos. A abordagem interdisciplinar adotada visa enriquecer o entendimento das complexidades sociais contemporâneas, fornecendo *insights* que podem contribuir para práticas mais informadas e inclusivas nas áreas de educação, política pública e desenvolvimento comunitário, entre outras.

Tendo como base os princípios propostos por Denzin e Lincoln (2006), e agindo como pesquisadora e *bricoleurs*, me coloco como capaz de articular, de maneira dialógica e eficaz, os saberes de referência necessários à sua interpretação e resolução dos resultados obtidos por meio das observações em sala de aula, entrevistas com professores e aplicação de questionários aos alunos, que vai ao encontro da interação com a Linguística Aplicada, na qual busco superar as divisões disciplinares.

Assim, ao propor uma pesquisa científica que rompe as fronteiras do conhecimento com fluidez intelectual, reconhece-se a profundidade e a complexidade do estudo, que demanda sensibilidade e uma observação contínua do *corpus*. É essencial conduzir pesquisas que amplifiquem a voz daqueles imersos no ambiente investigado (nesse caso, professores e alunos de escolas públicas), pois somente dessa forma posso compreender, questionar e gerar conhecimentos que abordem de maneira eficaz os problemas contextualizados. A voz dos participantes não apenas enriquece a pesquisa, mas também oferece *insights* para o desenvolvimento de soluções informadas e pertinentes às demandas específicas do contexto estudado.

Ademais, ao priorizar a voz dos envolvidos no ambiente de pesquisa, posso promover uma maior inclusão e representatividade nos estudos acadêmicos. Isso não apenas fortalece a legitimidade dos resultados obtidos, mas também contribui para uma ciência mais ética e responsável, capaz de abordar as complexidades e nuances das questões contemporâneas. A pesquisa qualitativa, ao colocar em destaque as experiências e perspectivas dos participantes, oferece um caminho para construir conhecimentos que reflitam de maneira mais fiel e completa a diversidade e as dinâmicas sociais presentes na sociedade atual (Denzin; Lincoln, 2006).

Rojo salienta que:

> A investigação na área de Linguística aplicada sobre o ensino de línguas, nas últimas décadas, tem se voltado a vários objetos, tais como os letramentos escolares e não escolares, os referenciais e propostas curriculares, o processo de formação de professores, as práticas e discursos de sala de aula e os materiais didáticos impressos de diferentes tipos presentes nestas práticas, tais como: apostilados, fascículos, cadernos do professor, e do aluno, sequências didáticas e livros didáticos (2013, p. 163).

Rojo (2013) argumenta que é fundamental realizar pesquisas que sejam conduzidas “de

dentro", levando em consideração o ponto de vista dos próprios atores envolvidos na pesquisa. Ao propor ouvir professores de Inglês, não apenas reconheço e valorizo esses protagonistas (colegas de profissão), mas também escrevo sob a mesma perspectiva, pois faço parte dessa categoria profissional. Essa abordagem não só enriquece a pesquisa ao captar as experiências e visões internas dos professores, mas também fortalece a relevância e a aplicabilidade dos resultados obtidos, ao se alinhar mais estreitamente com as necessidades e desafios enfrentados por esses educadores no cotidiano escolar.

Segundo Rojo (2013, p. 165), quando no local de fala do pesquisador é adotada sua própria vivência, determina-se uma abordagem multicultural, percebendo o mundo e analisando seus dados através das lentes de gênero, classe social, etnia e cultura. Por trás dos paradigmas, interpretações, estratégias, métodos, análises, práticas e políticas de pesquisa, reside a biografia da pesquisadora. É sob essa perspectiva que a pesquisa proposta será conduzida, sob a ótica de professora de Inglês do ensino básico e da graduação da rede pública. Não venho aqui julgar, criticar ou uniformizar os participantes deste estudo, mas compreendê-los dentro de seus contextos específicos, com a clara intenção de contribuir para aprimorar as práticas educacionais relacionadas ao livro didático da disciplina de Inglês.

Além de compreender os participantes dentro dos contextos educacionais específicos, esta pesquisa também visa dar voz aos professores de Inglês, proporcionando uma plataforma para que expressem suas experiências e perspectivas sobre o uso do livro didático. Ao centrar nas narrativas desses educadores, pretendo não apenas elucidar desafios e oportunidades na prática pedagógica, mas também fomentar um diálogo enriquecedor que possa informar políticas e práticas educacionais mais inclusivas e eficazes. Dessa forma, a pesquisa não apenas contribui para o campo acadêmico da Linguística Aplicada e da Educação, mas também se compromete com um processo de investigação que promova a dignidade e o empoderamento dos professores e alunos envolvidos.

Retomando os princípios de Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa realizada pode ser caracterizada como construtivista, uma abordagem que enfatiza a construção ativa de significados e entendimentos por parte dos participantes envolvidos no estudo. Epistemologicamente, isso implica que a pesquisa não apenas observa a realidade social das escolas de São Luís de Montes Belos, mas também a interpreta e a constrói por meio da interação com os dados gerados durante o processo investigativo. Os dados obtidos não são vistos como reflexos passivos da realidade, mas como produtos dinâmicos da interação entre pesquisador e participantes, refletindo as perspectivas e contextos específicos nos quais foram gerados.

Ontologicamente, ao analisar o discurso de professores e alunos sobre o livro didático de Inglês, partimos da premissa de que a realidade é socialmente construída e contextualmente situada. Isso significa que as percepções e interpretações dos participantes não são apenas registros objetivos de eventos ou fenômenos, mas sim representações interpretativas influenciadas pelo contexto cultural, político e social no qual estão inseridos. Metodologicamente, as análises dos dados são conduzidas com base no sistema discursivo da AVALIATIVIDADE, que permite explorar como os significados são produzidos e negociados por meio da linguagem. Isso envolve não apenas identificar padrões linguísticos, mas também compreender como esses padrões refletem e moldam as relações de poder, identidade e conhecimento dentro do contexto estudado.

A abordagem construtivista adotada nesta pesquisa por meio do olhar de Rojo (2013) não apenas visa compreender os discursos dos professores (entrevistas) e alunos (questionários), mas também reconhecer suas vozes como fundamentais para a construção de conhecimento significativo e contextualizado. Ao valorizar as narrativas e interpretações dos participantes, busca-se não só captar a complexidade das práticas educacionais em relação ao livro didático de Inglês, mas também proporcionar reflexões sobre como essas práticas são influenciadas por fatores socioculturais e como podem ser potencialmente transformadas para melhorar o ensino e a aprendizagem. Essa perspectiva construtivista não apenas enriquece a pesquisa acadêmica ao ampliar as compreensões existentes, mas também oferece uma base sólida para intervenções educacionais mais eficazes e sensíveis às necessidades e realidades dos professores e alunos envolvidos.

De acordo com as exigências realizadas pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)[8] da UFCAT, é preciso salientar que foram executadas as determinações previstas. Seguindo os procedimentos éticos, durante o processo de coleta de dados nas escolas, foi resguardado aos participantes o respeito às suas convenções sociais e culturais, considerando os limites por eles aceitáveis e colocados nos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLEs). No momento de negociação e condução da coleta, foram esclarecidos pela pesquisadora, em reuniões que ocorreram nas bibliotecas, os objetivos da pesquisa, a garantia do sigilo absoluto e da participação voluntária, observados por meio da leitura dos termos de consentimento. No caso dos alunos menores de idade, foi acrescentada a necessidade de solicitar aos pais a licença para a participação dos seus filhos na pesquisa (os pais dos alunos selecionados foram

[8] CEP - UFCAT - Plataforma Brasil (saude.gov.br), CAAE: 69308823.2.0000.0164, Número do Parecer: 6.603.446.

convidados para uma reunião que ocorreu na biblioteca das escolas). Foi explicada a importância de garantir meios para que os sujeitos da pesquisa tivessem acesso direto à pesquisadora durante todo o processo de coleta de dados e desenvolvimento da pesquisa, para que pudessem obter eventuais esclarecimentos e dirimir possíveis dúvidas. Todo esse esforço visava assegurar a integridade, dignidade e privacidade dos atores sociais que se disponibilizaram a participar deste trabalho. É válido salientar que o processo aconteceu de forma tranquila, pois a pesquisadora faz parte do núcleo das escolas pesquisadas, o que, de certa forma, gerou credibilidade para que os alunos, pais e professores aceitassem o convite para participação.

Quanto à segunda parte de análise dos dados, realizada por meio da análise dos Guias dos Livros Didáticos de Inglês do ensino fundamental – anos finais e ensino médio, não se encontraram maiores percalços, pois eles são acessíveis por meio do www[9] e não requerem nenhum tipo de autorização. O trabalho de pesquisa com os Guias foi realizado pela pesquisadora em seus momentos de estudo para escrita da tese. No mais, é preciso ressaltar que os Guias desempenham fundamental importância no contexto educacional, fornecendo orientações estruturadas e recursos complementares que enriquecem o processo de ensino e aprendizagem. Eles não apenas ajudam os professores a planejar suas aulas de maneira eficaz, mas também oferecem sugestões de atividades, questões de reflexão e estratégias pedagógicas que permitem uma abordagem mais dinâmica e adaptável ao conteúdo apresentado no livro didático (neste caso, o livro de Inglês).

Os Guias incluem informações adicionais sobre o contexto histórico, social e cultural dos temas abordados, o que possibilita ao professor contextualizar melhor o material e promover uma compreensão mais profunda por parte dos alunos. Os Guias do Livro Didático são recursos importantes que contribuem significativamente para a eficácia do ensino, facilitando a conexão entre teoria e prática e ajudando a tornar o aprendizado mais envolvente e acessível para os estudantes. Ademais, o modo como são utilizados pelos professores será objeto de reflexão deste estudo.

4.2 O *corpus*

O *corpus* gerado por esta pesquisa serve ao propósito principal de investigar, com base nas escolhas linguísticas de professores e alunos, as avaliações e experiências vividas em

[9] Guia_pnld_2020_pnld2020-lingua-inglesa.pdf (ufal.br). Guia_pnld_2021_pnld2021-lingua-inglesa.pdf.

relação ao uso do livro didático de Inglês dentro da dinâmica da sala de aula, utilizando o Sistema de AVALIATIVIDADE como referencial teórico. Para viabilizar metodologicamente esse objetivo, foram empregados procedimentos de geração de dados. As entrevistas individuais com os cinco professores participantes forneceram percepções sobre como utilizam o material didático e como eles foram escolhidos, enquanto os questionários foram aplicados aos 57 alunos para captar suas perspectivas. Antes dessas etapas, a observação direta das 19 aulas foi conduzida para compreender o contexto de onde emergem os discursos analisados. A definição, elaboração e justificativa desses instrumentos e procedimentos de coleta serão detalhadas posteriormente. Antes disso, é essencial descrever os métodos e estratégias utilizados para selecionar e acessar as escolas que constituem o cenário físico da pesquisa.

Além dos procedimentos mencionados, é importante destacar que a escolha criteriosa das escolas participantes desta pesquisa foi orientada pela representatividade dos diferentes contextos educacionais presentes na região de São Luís de Montes Belos. A diversidade de cenários escolares permite uma análise mais abrangente e contextualizada das práticas relacionadas ao uso do livro didático de Inglês, considerando variáveis como perfil socioeconômico dos estudantes e políticas educacionais específicas de cada instituição. Essa abordagem não apenas enriquece a compreensão dos resultados obtidos, mas também contribui para a formulação de recomendações e intervenções mais pertinentes e eficazes no campo do ensino de Inglês nas escolas públicas da região.

4.2.1 As escolas

Os dados foram gerados em duas escolas da rede estadual de ensino do município de São Luís de Montes Belos. Trata-se de um município localizado no oeste goiano e, segundo o Censo Escolar 2023, possui 28 escolas da rede municipal (ensino fundamental – anos iniciais e anos finais) e sete da rede estadual (ensino fundamental – anos finais e ensino médio).

Optou-se pelas escolas da rede estadual de ensino, pois as escolas do município não contam com livros didáticos específicos para o ensino de Inglês. No mais, esse critério atendia à necessidade principal desta pesquisa, que demanda que as escolas tenham livros didáticos de Inglês selecionados pelos editais mais recentes dos PNLDs (2020 e 2021).

Descrevo a partir de então as duas escolas nas quais os livros didáticos de Inglês são utilizados, bem como os locais onde os usuários desses livros (professores e alunos) trabalham e estudam. As informações fornecidas foram obtidas por meio das vivências nessas instituições, das entrevistas realizadas com os professores e dos questionários aplicados aos alunos.

A primeira instituição pesquisada (doravante EC1) é uma escola de ensino fundamental – anos finais e ensino médio, de ensino regular e que oferece aulas em dois períodos (matutino e vespertino). É uma instituição da polícia militar do estado de Goiás que possui 324 alunos matriculados no ensino fundamental e 332 alunos matriculados no ensino médio. O livro didático de Inglês escolhido no PNLD 2020 (ensino fundamental – anos finais) é "BECOME" – coleção de quatro livros, de 6º ao 9º anos. A escola não dispõe de exemplares para todos os alunos, sendo assim, os livros ficam disponíveis para uso na biblioteca da escola. Já o livro escolhido para o ensino médio, no PNLD 2021, é "Novas práticas para o ensino médio", de volume único e que atende ao 1º, 2º e 3º anos. Para o ensino médio, a instituição possui material para atender todos os alunos, sendo assim, os discentes podem ter o livro sob seus cuidados durante todo o percurso escolar de ensino médio. A escola conta com professores efetivos e contratados, porém, os professores de Inglês são todos efetivos. A instituição conta com dois professores de Inglês, e ambos toparam participar da pesquisa. As aulas são divididas da seguinte forma: um professor atende as turmas de 1º ano e de 2º e outro as de 3º (no matutino e no vespertino) e complementam sua carga horária com as demais disciplinas. As salas pesquisadas acolhem cerca de 30 a 35 alunos por turma, e as aulas são de 50 minutos. No entanto, responderam ao questionário três alunos por sala.

A segunda instituição (doravante EC2) pesquisada é uma escola que atende 8º e 9º anos do ensino fundamental e ensino médio, e oferece aulas em período integral, ou seja, os alunos iniciam suas atividades às 7h30 e permanecem na instituição até as 17h. Os alunos matriculados são em número de 298. Os livros didáticos de Inglês escolhidos nos PNLDs 2020 e 2021 são os mesmos. A escola dispõe de exemplares para todos os alunos, porém, por se tratar de uma escola de período integral, os livros são deixados nos armários dos alunos para uso durante as aulas. A escola conta com a maioria dos professores efetivos, sendo três professores de Inglês. As aulas são divididas da seguinte forma: quatro turmas para uma professora, quatro turmas para a segunda e três turmas para a terceira, perfazendo um total de 11 salas atingidas. A carga horária das professoras são complementadas com as demais disciplinas. As salas pesquisadas abrigam cerca de 20 a 25 alunos por turma, dos quais três responderam ao questionário, e as aulas são de 60 minutos.

As escolas foram escolhidas em virtude do contexto de pesquisa. Apesar de se tratar de um município, há complexidade em torno do tipo de alunado que elas recebem, principalmente em referência aos níveis sociais e ideológicos. Essa complexidade pode influenciar no tipo de discurso realizado pelo participante.

Foi a partir da escolha das escolas que comecei a minha caminhada de pesquisa de

campo. Em primeira instância, foi preciso buscar a permissão da Coordenação Regional de Educação para conversar com os diretores e coordenadores a respeito do trabalho que seria realizado. Não foi encontrado nenhum obstáculo em relação ao primeiro diálogo, sendo dada continuidade à pesquisa.

Em seguida, com o termo de autorização da Coordenação Regional de Educação, fui às escolas explicar aos diretores e coordenadores como se daria o processo de pesquisa. Nesse momento, os obstáculos começaram a aparecer, pois as entrevistas e aplicações de questionários se dariam durante o período letivo. Na escola de regime militar, foram feitas algumas reuniões até que se conseguisse encontrar um caminho que não atrapalhasse a desenvoltura das aulas. Sendo assim, foi utilizado o período de aulas vagas dos professores. Na escola de regime integral, os diálogos foram mais acessíveis, pois os professores permanecem todo o dia na escola, facilitando os momentos de entrevista. Esses momentos de diálogo com as instituições foram importantes e aproximaram a pesquisadora do ambiente de pesquisa, criando laços e suavizando os diálogos.

4.2.2 Os professores

O primeiro grupo de participantes analisados foram os professores de Inglês das escolas pesquisadas. Trata-se de um grupo de cinco professores formados em Letras (Português/Inglês e suas respectivas Literaturas).

O grupo foi composto por professores efetivos. Todos já eram especialistas na área e atuavam havia mais de cinco anos na educação. As entrevistas foram realizadas pessoalmente e gravadas em áudio, seguindo um formato semiestruturado, conforme descrito por Rosa e Arnoldi (2017). Foi elaborado um roteiro para orientar a entrevista, embora não necessariamente seguido exatamente na ordem estabelecida por escrito. As entrevistas foram realizadas separadamente com cada professor, respeitando sua individualidade, seu tempo e suas respostas. À medida que os professores respondiam a determinadas perguntas, outras questões também eram abordadas ou comentadas naturalmente. Durante as entrevistas, houve momentos de esclarecimento e revisão de pontos discutidos pelos participantes, garantindo que todos os tópicos planejados no roteiro fossem abordados de maneira abrangente.

O roteiro de entrevista foi compartilhado em primeira instância com a Coordenação Regional de Educação, em seguida, com as direções e coordenações das escolas e, por fim, com os professores antes do início da entrevista, permitindo-lhes expressar concordância ou discordância com relação às perguntas propostas. Ademais, não houve nenhum contratempo

em relação à desistência no período de entrevista. Os professores se mostraram sensibilizados com a pesquisa e apontaram a necessidade e relevância para a coleta de *corpus* ocorrer no local de trabalho deles.

Outro ponto de relevância é que, no início de cada entrevista, foi lido e explicado o Termo de Livre Consentimento e, no fim, pediu-se que os professores assinassem ou não para que as informações ali dadas fossem utilizadas como material coletado. Todos os professores se mostraram favoráveis à análise dos dados e se colocaram de prontidão caso houvesse a necessidade de mais coleta posteriormente. Tais atitudes propiciaram maior engajamento e fluidez no diálogo e aproximaram os sujeitos envolvidos.

Segue abaixo o roteiro da entrevista com os professores aprovado pelo CEP da UFCAT:

Figura 7 - Roteiro de entrevista com os professores

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO (UFCAT)
INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM

QUESTÕES GUIA PARA ENTREVISTA COM PROFESSORES

PESQUISADOR: Fernanda Rocha Bomfim Carvalho
ORIENTADOR: Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira Almeida

1 - Há quanto tempo você leciona? É formado em Licenciatura em Letras? Outra área?

2 - Que livro didático você utiliza atualmente neste contexto? Descreva-o sucintamente. Há quanto tempo utiliza o LD?

3 - Você participou da avaliação e seleção deste livro didático em seu contexto de ensino? Como, ou por que não?

4 - Por que você optou por trabalhar com o livro (citar o nome do livro) neste contexto? O que você observou ao avaliar e escolher este livro didático para ser usado em sala de aula?

5 - A que você recorre para escolher um livro didático de inglês em geral?

6 - O que o livro didático (citar o nome do livro) representa para você como professor neste contexto? Que papel ele tem nas aulas? Como você o utiliza? Para que? Que recursos ele oferece? Você utiliza todos eles ou alguns? Quais? Como você o avalia? Após ter utilizado este livro didático (citar o nome), você acha que ele ainda é adequado a este contexto? Por que?

7 - Você tem algum contato com a editora do livro?

8 - O que o livro didático de modo geral representa para você como professor?

9 – Você concorda com a utilização das informações aqui apresentadas na pesquisa acadêmica de doutorado?

Fonte: Elaboração da autora.

Para Rosa e Arnoldi,

> [...] a entrevista é uma ferramenta imprescindível para se trabalhar buscando-se contextualizar o comportamento dos sujeitos, fazendo a sua vinculação com os sentimentos, crenças, valores e permitindo, sobretudo, que se obtenham dados sobre o passado recente ou longínquo, de maneira explícita, porém tranquila, e em comunhão com o seu entrevistador, que deverá, inicialmente, transmitir atitudes que se transformem em transferência e troca mútua de confiabilidade (2017, p. 15).

Eu complementaria a discussão sobre o processo da entrevista enfatizando que esse procedimento requer a observância de certas normas para facilitar uma comunicação eficaz.

Isso inclui estabelecer um contato inicial amigável e encerrar a entrevista de forma cortês. O entrevistador deve esclarecer os objetivos da pesquisa, sua relevância e a importância da participação do entrevistado. É crucial assegurar a confidencialidade das informações fornecidas e criar um ambiente que permita ao entrevistado se sentir à vontade para se expressar naturalmente, sem pressão ou desconforto. Durante a entrevista, é fundamental que o entrevistador mantenha o controle da situação, garantindo que o entrevistado tenha espaço para falar, ao mesmo tempo que direciona o diálogo de acordo com os objetivos da pesquisa.

A experiência de observação nas escolas proporcionou um ambiente mais fluido e direcionado durante as entrevistas, pois permitiu uma aproximação gradual e natural com os professores antes do início formal das entrevistas. Antes de começar cada uma, o roteiro de perguntas foi apresentado a cada professor para que eles pudessem manifestar concordância ou discordância em relação à sua participação e às respostas fornecidas. Em nenhum momento, houve objeções às perguntas apresentadas. Ao final, solicitei a confirmação do professor sobre o consentimento para o uso exclusivo das respostas.

As entrevistas foram realizadas entre os dias 20 de janeiro de 2024 e 1º de abril do mesmo ano. A pesquisadora realizou as entrevistas divididas em duas etapas. Primeiro, foi desenvolvido todo o processo na escola-campo 1 (onde havia dois professores) e, posteriormente, na escola-campo 2 (três professores). O cronograma segue detalhado abaixo.

Quadro 1 - Cronograma das entrevistas – professores

Escola-campo	Professor	Data
1	1	05/02/2024
1	2	19/02/2024
2	3	04/03/2014
2	4	18/03/2024
2	5	01/04/2024

Fonte: Elaboração da autora.

O diálogo ocorreu de forma muito fluida, em ritmo de conversa entre amigos, devido ao fato de a pesquisadora já fazer parte do núcleo das escolas. Isso mostra a importância da coleta de dados *in loco*. Ainda segundo Rosa e Arnoldi, a:

> [...] entrevista tornou-se, nos últimos anos, um instrumento do qual se servem constantemente, e com maior profundidade, os pesquisadores das áreas das Ciências Sociais e Psicológicas. Recorrem estes à entrevista sempre que têm necessidade de obter dados que não podem ser encontrados em registros e fontes documentais, podendo estes ser fornecidos por determinadas pessoas. Esses dados poderão ser utilizados tanto para estudos de fatos como de caso ou de opiniões (2017, p. 16).

Nesse sentido, afirmo que a escolha pela técnica de coleta de dados por meio de entrevista com os professores foi realizada para obter respostas detalhadas e significativas para alcançar resultados confiáveis para esta pesquisa. Os professores selecionados mostraram ter conhecimento substancial sobre o tema pesquisado e foram capazes de oferecer *insights* concretos e relevantes sobre o assunto abordado.

4.2.3 Os alunos

Cada pesquisa tem sua própria metodologia e requer técnicas específicas para a obtenção dos dados. Segundo Anjos (2017, p. 132), uma vez selecionados os métodos, as técnicas de coleta de dados são escolhidas de acordo com os objetivos da pesquisa. O autor destaca a importância dessa seleção para garantir que os instrumentos utilizados sejam adequados ao tipo de estudo em questão.

Para coletar os dados referentes aos alunos, resolvi optar pelo método de aplicação de questionário, pois concordo com Parasuraman (1991) que um questionário é tão somente um conjunto de questões feito para gerar os dados necessários para atingir os objetivos da pesquisa. Embora o autor afirme que nem todas as pesquisas utilizam essa forma de instrumento de coleta de dados, o questionário é muito importante na pesquisa científica, especialmente nas ciências sociais. Parasuraman (1991) afirma também que construir questionários não é uma tarefa fácil e que aplicar tempo e esforço adequados para a construção do questionário é uma necessidade, um fator de diferenciação favorável. Não existe uma metodologia padrão para o projeto de questionários, porém, existem recomendações de diversos autores com relação a essa importante tarefa no processo de pesquisa científica.

Com base na reflexão dos autores mencionados, observa-se que o questionário pode ser a abordagem mais adequada para a coleta de dados com os discentes. A aplicação desse instrumento oferece a vantagem de obter um número significativo de respostas dentro de um prazo viável. Especialmente em contextos nos quais entrevistas individuais ou em grupo exigiriam mais tempo e disponibilidade extra dos alunos, o questionário se mostra mais prático, evitando conflitos com horários estabelecidos pela instituição educacional, professores ou até mesmo as famílias dos alunos.

Adicionalmente, ao optar pelo questionário, é possível alcançar uma amostra representativa que abrange uma diversidade de opiniões e perspectivas dos alunos de maneira eficiente. Essa abordagem permite captar dados de uma forma que minimiza interrupções no ritmo normal das atividades acadêmicas, ao mesmo tempo que respeita as limitações logísticas

e organizacionais presentes nas escolas. Dessa forma, a escolha do questionário como método de coleta de dados não apenas facilita a participação dos alunos, mas também contribui para a realização da pesquisa de maneira ética e eficaz.

De acordo com Parasuraman (1991, p. 18), um questionário deve obedecer a algumas regras básicas, sendo a principal que tenha uma lógica interna na representação exata dos objetivos e na estrutura de aplicação, tabulação e interpretação de dados.

No entanto, na organização do questionário para os alunos, elaborei uma primeira parte com a identificação deles: nome da escola, nome do aluno (sigilo), pseudônimo e série, para compor o controle de dados. Em seguida, o questionário foi dividido por partes, nas quais se indagaria sobre a descrição do livro didático, como se dá sua utilização e, por fim, a avaliação que os discentes fazem dele.

Para a obtenção de dados eficazes para esta pesquisa, trabalhei somente com questões abertas, pois não gostaria de restringir a resposta dos entrevistados. No mais, o que me propus a analisar foram os discursos, portanto, questões abertas seriam mais interessantes para a composição do *corpus*.

Foram selecionados 57 alunos do ensino fundamental – anos finais e ensino médio de duas escolas públicas estaduais de São Luís de Montes Belos. O questionário foi composto de seis perguntas, realizadas presencialmente na própria escola, durante o turno de estudo, para não impactar em custos extras com transporte, alimentação ou outros. A aplicação dos questionários foi dividida por grupos (foram selecionados três alunos por sala de ensino fundamental – anos finais e ensino médio) para viabilizar a aplicação. Assim, os discentes se sentiram mais à vontade na presença de colegas. Foi explicado aos alunos que não havia obrigação de responder a todas as perguntas, sendo-lhes reservado o direito de responder ou não a qualquer uma delas, sem necessidade de justificativa, caso se recusassem.

Considerando também que a pesquisa seria realizada com seres humanos, indivíduos sociais com valores, cultura, crenças e emoções, ponderei como riscos: invasão de privacidade, no sentido de levar o discente a revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados, e tomar o seu tempo ao responder ao questionário. Para minimizar os riscos, garanti local reservado (biblioteca) para a realização da pesquisa e liberdade para não responder a questões constrangedoras; atenção aos sinais verbais e não verbais de desconforto; a não violação e a integridade dos documentos; o acompanhamento até alguma unidade de saúde que oferecesse o tratamento, se necessário, a algum órgão privado. Todos os gastos relativos ao órgão privado seriam por conta da pesquisadora e não dos responsáveis pelos alunos.

Segue o Quadro 2 de referenciação ao número de alunos pesquisados, divididos por

instituição e, em seguida, a amostragem do questionário aplicado.

Quadro 2 - Número de estudantes participantes da pesquisa

Escola-campo	Número de alunos	Séries
1	3	6º ano matutino
1	3	6º ano vespertino
1	3	7º ano matutino
1	3	7º ano vespertino
1	3	8º ano matutino
1	3	8º ano vespertino
1	3	9º ano matutino
1	3	9º ano vespertino
1	3	1ª série matutino
1	3	1ª série vespertino
1	3	2ª série matutino
1	3	2ª série vespertino
1	3	3ª série matutino
1	3	3ª série vespertino
2	3	8º ano
2	3	9º ano
2	3	1ª série
2	3	2ª série
2	3	3ª série

Fonte: Elaboração da autora.

O questionário aplicado aos alunos participantes da pesquisa foi desenvolvido com o objetivo de coletar informações sobre suas percepções, atitudes e experiências em relação ao uso do livro didático de Inglês. A estrutura do questionário consistiu em perguntas abertas. As questões foram elaboradas de forma clara e acessível, a fim de garantir a compreensão dos participantes e a coleta de dados precisos. O questionário manuscrito foi aplicado de forma presencial, respeitando os critérios éticos e garantindo o anonimato e a confidencialidade das respostas. Além disso, foi estruturado para proporcionar uma visão abrangente das opiniões dos alunos, contribuindo para uma análise mais profunda e significativa dos resultados da pesquisa. A Figura 8 mostra as perguntas do questionário.

Figura 8 - Questionário para alunos

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO (UFCAT)
INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

PESQUISADOR: Fernanda Rocha Bomfim
ORIENTADOR: Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira Almeida
Identificação: _____
Nome (Sigilo): _____
Pseudônimo: _____
Escola: _____
Série: _____
Livro didático de inglês utilizado (título, volume, editora):
_____
_____

Descrição do livro didático:
1-Faça uma descrição breve do livro didático de inglês que você utiliza em sala de aula.
_____
_____

Utilização:
2- Como é a sua utilização desse livro de inglês em sala de aula?
_____
_____

3- Como é a utilização desse livro em seus momentos de estudo fora de sala de aula?
_____
_____

Avaliação do livro:
4- a) De modo geral, como você avalia o livro didático de inglês que você utiliza em aula?
b) Por que?
_____
_____

5- a) Você acha que esse livro é importante para sua aprendizagem de inglês?
b) Por que?
_____
_____

6- Na sua opinião, em que esse livro contribui para sua aprendizagem de inglês?
_____
_____

Você concorda com a utilização das respostas em pesquisa acadêmica?

( ) Sim ( ) Não

Fonte: Elaboração da autora.

A presença da pesquisadora durante a aplicação do questionário não apenas facilitou o acompanhamento direto do processo, mas também criou um ambiente propício para que os alunos se sentissem confortáveis e confiantes ao responder às perguntas. A interação próxima permitiu não apenas esclarecer eventuais dúvidas sobre o questionário, mas também transmitir a importância da participação dos alunos na pesquisa. Isso foi crucial para engajar os estudantes no estudo e para garantir que suas respostas refletissem de maneira precisa suas percepções e experiências em relação ao uso do livro didático de Inglês. A proximidade durante a coleta de dados também ajudou a promover um ambiente de colaboração entre os alunos e a pesquisadora, reforçando a confiabilidade e a validade dos dados obtidos.

4.2.4 Os Guias dos Livros Didáticos - observações de análise

O PNLD é um instrumento não apenas bem estruturado e alinhado às atuais diretrizes para o ensino de línguas estrangeiras conforme documentos nacionais, mas também se destaca por ser especificamente voltado para o contexto do ensino regular, embora possa servir como referência de avaliação em outras situações. Originalmente concebido para uso por professores da rede pública, que selecionam e recebem livros por meio do PNLD, ele pode igualmente ser adotado por educadores do ensino privado.

Ao utilizar esse instrumento para avaliação e escolha do livro didático, os professores se veem recriando um processo de avaliação que já foi realizado por especialistas do MEC, o que pode não ser prático nem produtivo diante das múltiplas demandas pedagógicas e das condições de trabalho desafiadoras, como múltiplas escolas, vários turnos e salas de aula lotadas. Além disso, há um volume considerável de tarefas avaliativas a serem conduzidas e registros a serem mantidos. Adicionalmente, um instrumento semelhante foi empregado para decidir quais livros seriam selecionados para o Guia do Livro Didático, sugerindo que os livros atendessem à maioria dos critérios viáveis para os professores.

Além das considerações sobre a aplicabilidade e detalhamento do instrumento de avaliação, é importante refletirmos sobre o impacto prático e operacional que seu uso pode ter no cotidiano dos professores. A exigência de seguir um roteiro tão minucioso pode representar um desafio adicional para educadores já sobrecarregados com diversas responsabilidades. A necessidade de revisar e aplicar critérios detalhados pode demandar tempo significativo, que poderia ser direcionado para outras atividades pedagógicas essenciais, como o planejamento de aulas e a personalização do ensino de acordo com as necessidades individuais dos alunos.

Ademais, a similaridade entre esse instrumento e aquele utilizado pelos avaliadores do

PNLD pode levantar questões sobre a autonomia e flexibilidade dos professores na escolha e adaptação de materiais didáticos. A rigidez dos critérios de avaliação pode limitar a diversidade de abordagens pedagógicas e a capacidade dos professores de explorar recursos educacionais que melhor se adaptem às características específicas de seus alunos e contextos de ensino. Portanto, ao incorporar ferramentas de avaliação como essa, é essencial considerar não apenas sua eficácia técnica, mas também seu impacto prático na dinâmica educacional e na autonomia dos profissionais da educação.

Segundo Silverman (2009), os dados documentais são capazes de fornecer ao pesquisador uma quantidade adequada e de qualidade suficiente de dados, o que pode evitar desperdício de tempo e reduzir os custos associados a um estudo. Em algumas circunstâncias, apenas por meio de documentos é viável realizar uma investigação social completa (Silverman, 2009). Nesse contexto de pesquisa, o Guia do Livro Didático de Inglês se revela como um documento apropriado para examinar as diretrizes de uso estabelecidas pelos avaliadores das obras, comparando os discursos com a aplicação real em sala de aula.

Assim, o objetivo de examinar os Guias do PNLD de Inglês (2020 e 2021) é compreender as perspectivas dos avaliadores sobre a utilização desse material, comparando suas visões com as opiniões dos usuários (professores e alunos). Busca-se verificar se as expectativas e concepções ideais associadas ao uso do livro didático da disciplina em questão estão sendo cumpridas e analisar se estão alinhadas ou divergem das práticas pedagógicas específicas investigadas neste estudo.

Os Guias do PNLD dos quais se fez uso para esta pesquisa estão disponíveis por meio da *World Wide Web* (WWW), no site do FNDE[10]. Nesta investigação, foram utilizados dois Guias de Livros Didáticos de Inglês, referentes aos anos 2020[11] (ensino fundamental – anos finais) e 2021[12] (ensino médio), pois é nesses materiais que se encontram as análises críticas e descritivas que oferecem uma visão abrangente sobre o conteúdo desses materiais.

De acordo com Silverman (2009), é papel do pesquisador realizar leituras do material coletado, para que os entendimentos se tornem compreensíveis para análise. Ademais, será realizada uma investigação detalhada das orientações de usos propostas pelos Guias do PNLD, que correspondem aos livros didáticos utilizados por professores e alunos participantes da pesquisa. Por meio de leituras cuidadosas, serão examinadas as diretrizes e recomendações

[10] Disponível em: https://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-livro-didatico. Acesso em: 2 jul. 2024.
[11] Guia_pnld_2020_pnld2020-lingua-inglesa.pdf.
[12] Guia pnld_2021_obj3_lingua_inglesa.

presentes nos Guias específicos de cada obra adotada. O objetivo é compreender como essas orientações são aplicadas em contexto escolar das escolas pesquisadas e verificar sua consonância com as práticas pedagógicas observadas.

O Quadro 3 apresentado abaixo mostra, para cada escola e contexto da pesquisa, o livro didático utilizado, os respectivos Guias e as páginas específicas que serão analisadas, proporcionando uma visão estruturada e contextualizada para a investigação em questão.

Quadro 3 - Livros didáticos de Inglês e seus Guias

Escolas-campo	Livros didáticos de Inglês	Páginas do Guia
1	LACOMBE, Isabel Alencar *et al.* **Become**: 6º ano. Ensino Fundamental – anos finais. 1. ed. São Paulo: FTD, 2018.	PNLD/2020 Páginas 100 – 107.
1	LACOMBE, Isabel Alencar *et al.* **Become**: 7º ano. Ensino Fundamental – anos finais. 1. ed. São Paulo: FTD, 2018.	PNLD/2020 Páginas 100 – 107.
1	LACOMBE, Isabel Alencar *et al.* **Become**: 8º ano. Ensino Fundamental – anos finais. 1. ed. São Paulo: FTD, 2018.	PNLD/2020 Páginas 100 – 107.
1	LACOMBE, Isabel Alencar *et al.* **Become**: 9º ano. Ensino Fundamental – anos finais. 1. ed. São Paulo: FTD, 2018.	PNLD/2020 Páginas 100 – 107.
1	ALVES, Lourdes Silva Modesto; SANTANA, Senaria Oliveira da Silva. **Novas práticas para o ensino médio:** inglês - volume único. 1. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2020.	PNLD/2021 Páginas 71 – 74.
2	LACOMBE, Isabel Alencar *et al.* **Become**: 8º ano. Ensino Fundamental – anos finais. 1. ed. São Paulo: FTD, 2018.	PNLD/2020 Páginas 100 – 107.
2	LACOMBE, Isabel Alencar *et al.* **Become**: 9º ano. Ensino Fundamental – anos finais. 1. ed. São Paulo: FTD, 2018.	PNLD/2020 Páginas 100 – 107.
2	ALVES, Lourdes Silva Modesto; SANTANA, Senaria Oliveira da Silva. **Novas práticas para o ensino médio:** inglês - volume único. 1. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2020.	PNLD/2021 Páginas 71 – 74.

Fonte: Elaboração da autora.

Silverman (2009) afirma que é preciso assegurar a qualidade e a validade dos dados coletados em qualquer estudo acadêmico. Esse procedimento preliminar de coleta de dados nos permite avaliar a eficácia da aplicação dos questionários, da realização das entrevistas e métodos de pesquisa bibliográficos empregados, garantindo que eles sejam compreensíveis e relevantes para os participantes da pesquisa. Segundo Silverman (2009), essa etapa é fundamental para identificar eventuais falhas nos instrumentos e nos procedimentos de coleta,

permitindo ajustes necessários para a efetivação da pesquisa. Assim, a pesquisadora pode verificar se os objetivos propostos serão alcançados de maneira adequada e se os termos utilizados são claros e acessíveis aos respondentes, contribuindo para a confiabilidade dos resultados.

Ademais, proporciona uma oportunidade para revisão e aprimoramento dos instrumentos e serve para estimar o tempo necessário para a aplicação dos métodos de coleta de dados e para a análise posterior das informações obtidas. A fase inicial de coleta é essencial para garantir que a pesquisa seja conduzida de maneira eficiente e que os recursos disponíveis sejam utilizados de forma otimizada. Dessa forma, problemas operacionais ou interpretativos podem ser detectados e corrigidos antes que comprometam a integridade dos dados ou a validade das conclusões do estudo.

Essa primeira etapa, na qual se recolhem os dados, oferece a oportunidade de se familiarizar com o processo de coleta na prática, permitindo ajustes nas técnicas de abordagem aos participantes, caso seja necessário o recolhimento de mais informações. Isso inclui desde o estabelecimento de um contato inicial adequado até a condução das entrevistas ou a distribuição dos questionários, garantindo um ambiente propício para que os respondentes se sintam confortáveis e dispostos a fornecer informações precisas e relevantes. Assim, a pesquisadora se apropria dos dados coletados, adquire confiabilidade para análise e também fortalece a robustez metodológica do estudo como um todo.

O caminhar de todo o processo se deu em primeira instância com a submissão do projeto de pesquisa ao CEP da UFCAT. A aprovação ocorreu no dia 28 de dezembro de 2023 e obteve Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) 69308823.2.0000.0164.

No primeiro momento, fiz a apresentação da pesquisa à escola e forneci uma cópia do Termo de Consentimento às direções escolares e aos professores participantes para demonstrar o compromisso em respeitar os princípios éticos e legais que regem a pesquisa acadêmica. Esse documento não apenas informa sobre nossos objetivos, procedimentos e possíveis benefícios da pesquisa, mas também esclarece os direitos dos participantes e os procedimentos para proteger sua privacidade e confidencialidade.

No que tange à participação dos alunos, todos menores de idade, foi adotada uma abordagem cuidadosa para obter o consentimento dos pais ou responsáveis legais. Foi realizado o envio prévio do Termo de Consentimento aos pais e uma reunião na biblioteca das escolas para apresentação, esclarecimento de dúvidas e recolhimento dos documentos, com tempo suficiente para revisão e discussão, demonstrando consideração pela dinâmica familiar e pela necessidade de garantir que todos os aspectos éticos fossem adequadamente abordados. O

processo de assinatura do termo pelo aluno no dia da aplicação do questionário se deu também na biblioteca das escolas e reforçou o compromisso de garantir que todos os participantes estivessem plenamente informados antes de aceitarem participar da pesquisa. Essas medidas foram fundamentais não apenas para o cumprimento de diretrizes éticas, mas também para promover uma relação de confiança e respeito mútuo entre pesquisadora, escolas, professores, alunos e suas famílias.

No processo de condução da pesquisa, é crucial estabelecer uma comunicação clara e transparente com os participantes, abordando detalhadamente todos os aspectos éticos e procedimentais envolvidos. Ao esclarecer a natureza da pesquisa, seus objetivos e métodos, assim como os possíveis riscos e benefícios, busca-se não apenas informar, mas também garantir a compreensão plena dos envolvidos sobre o que está sendo solicitado deles. A proteção do anonimato e o direito à participação voluntária são princípios fundamentais que asseguram a privacidade e a liberdade de escolha dos participantes. Além disso, ao oferecer acesso direto durante todo o processo de pesquisa, estabelece-se uma via aberta para que os participantes possam expressar preocupações, esclarecer dúvidas ou contribuir com *insights* adicionais, promovendo um ambiente de colaboração e confiança mútua. Essas práticas éticas não apenas fortalecem a integridade do estudo, mas também demonstram respeito pela singularidade e autonomia de cada indivíduo envolvido na pesquisa.

4.3 Procedimentos de geração de dados

Primeiro, foram realizadas visitas nas escolas-campo para apresentação do Termo de Autorização da Pesquisa concedido pelo CEP, pois, por meio da entrega desse documento, as instituições perceberiam a legalidade e o compromisso da pesquisadora.

O próximo passo foi estabelecer o diálogo com os professores em seus turnos de trabalho. Nesse momento, o obstáculo maior enfrentado foram as questões de disponibilidade de tempo para a gravação da entrevista. Nenhum dos professores se negou à participação e todos se mostraram parceiros na realização da investigação. Como mostrado *a priori*, os momentos de interação entre a pesquisadora e os professores aconteceram na sala da biblioteca das duas escolas-campo. Foi durante esses momentos de interação que a pesquisadora comunicou sobre a metodologia da entrevista, situando os entrevistados no contexto e planejamento dela.

Esta pesquisa contou com a participação de cinco docentes com formação em Letras Inglês ou Português/Inglês (dois professores da escola 1 e três professores da escola 2), que

atuam no ensino fundamental – anos finais e no ensino médio, e cerca de 57 alunos de duas escolas públicas estaduais de São Luís de Montes Belos. Cada professor selecionou três alunos por sala, para os quais lecionava, discentes do ensino fundamental – anos finais e ensino médio na faixa dos 12 aos 17 anos. A seleção de cada professor seguiu estes critérios: selecionar o aluno com mais dificuldade no aprendizado de Inglês; selecionar o aluno com mais facilidade no aprendizado de Inglês; selecionar o aluno que apresentasse o caso mais crítico, o aluno que, durante as aulas de Inglês, não se desenvolvia bem e não tinha interesse em aprender a língua.

Para a coleta de dados com os professores, foi utilizado o próprio celular da pesquisadora. Foram gravadas cinco entrevistas de cerca de 50 a 60 minutos com cada docente. Os questionários foram aplicados para 19 salas (três alunos por sala). Os discentes foram levados à biblioteca e apresentados à pesquisadora. Os termos de autorização foram previamente assinados pelos pais ou responsáveis. Após o diálogo informal, foi apresentada a proposta de pesquisa e mostrada a importância do papel dos alunos para a culminância dela.

Com todos os dados em mãos, a pesquisadora solicitou às escolas um exemplar de cada livro didático de Inglês utilizado na instituição, para serem observados, analisados e comparados os discursos dos docentes e discentes com os do Guia do Livro Didático do PNLD.

Os dados coletados estão sob a tutela da pesquisadora e serão utilizados não apenas para análise neste trabalho, mas também como base para futuras publicações e contribuições no campo da pesquisa educacional. Essa responsabilidade implica não apenas a guarda e análise cuidadosa dos dados, mas também a aplicação de rigor metodológico para garantir a validade e a confiabilidade das conclusões alcançadas. Além disso, ressalta-se a importância de proteger a confidencialidade dos participantes e utilizar os dados de maneira ética, respeitando os princípios de integridade acadêmica e científica. Assim, a pesquisa não apenas visa compreender fenômenos educacionais específicos, mas também contribuir para o avanço do conhecimento no campo da educação.

4.3.1 Observação das aulas e do ambiente escolar

Conhecer os ambientes investigados é um passo necessário para o desenvolvimento da pesquisa. Com o documento de consentimento para a pesquisa, adentrei o espaço escolar, mais especificamente as salas de aulas. Foi observada uma aula por turma, perfazendo um total de 19 aulas a que assisti.

Não houve critério preestabelecido nessa etapa, pois precisava somente da disponibilidade dos professores em me aceitar em suas aulas para observação da turma,

primeiro contato com os alunos e estabelecimento de primeiros diálogos. Nesse momento, foi utilizado um diário de pesquisa, onde anotei os pontos mais importantes e que seriam utilizados para investigação.

A pesquisadora não interferiu em nenhum momento no desenvolvimento das aulas. No diário de pesquisa, anotei toda a dinâmica do professor e dos alunos, o percurso das aulas, sobretudo quando envolvia o uso do livro de Inglês. Nesse sentido, foram gerados dados sobre o contexto de sala de aula e do contexto escolar. Esse trabalho de coleta de dados iniciou-se no mês de março e durou até o final do mês de junho.

4.3.2 Entrevistas

As cinco entrevistas realizadas com os professores foram planejadas para captar uma compreensão profunda de diversos aspectos de suas práticas educacionais. Esses encontros forneceram um espaço valioso para explorar não apenas o perfil profissional dos participantes, incluindo sua formação acadêmica e experiência em sala de aula, mas também para investigar suas abordagens no planejamento e execução das aulas. Além disso, as entrevistas foram estruturadas de modo a estabelecer um contraponto entre as percepções dos professores e as dinâmicas reais observadas em sala de aula, destacando tanto às convergências quanto às divergências nos discursos e práticas pedagógicas.

Ao adotar essa abordagem, busquei não apenas compreender as estratégias didáticas adotadas pelos professores, mas também examinar como essas estratégias se alinham com as expectativas teóricas e ideais propostos nos documentos curriculares e nas orientações educacionais. A análise comparativa entre as entrevistas e as observações em sala de aula permitiu uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas eficazes e as áreas que podem se beneficiar de desenvolvimento contínuo.

As entrevistas aconteceram na biblioteca em forma de diálogo (cerca de 50 a 60 minutos) e foi apresentado aos professores o roteiro. A primeira parte traria suas informações de formação acadêmica e a trajetória percorrida para chegar à sala de aula, e a segunda parte seriam as questões referentes à rotina de sala de aula. Foram momentos de trocas profissionais que aproximaram a pesquisadora do seu objeto de pesquisa.

4.3.3 Aplicação de questionários

Para a aplicação do questionário, tive que contar com o auxílio das coordenadoras

pedagógicas das escolas-campo, pois se tratava de um número grande de alunos, o que, de certa forma, movimentaria a dinâmica da sala de aula.

Agendei a seleção de horários com as coordenações e professores, para não impactar negativamente com minha presença nas escolas, pois elas já possuem suas rotinas previamente estabelecidas por planejamento.

Nesse momento da pesquisa, foi feito um trabalho minucioso, pois havia critério de seleção de público. O critério estabelecido seria que cada professor indicaria por sala três alunos (o melhor em Inglês, o pior em Inglês e o caso mais crítico da sala – não gostava das aulas e também não se esforçava para aprender). Após esse momento, os pais foram contactados pela pesquisadora e foi estabelecido o primeiro diálogo. Em seguida, foram convidados para se reunirem com a pesquisadora na escola para que ela se apresentasse, fizesse a leitura dos Termos de Consentimento, sanasse possíveis dúvidas e colhesse a assinatura para a participação de seus filhos na pesquisa.

Foram realizadas quatro reuniões com pais ou responsáveis, sendo duas em cada escola, nos períodos matutino e vespertino, para atender à disponibilidade de todos. Esses momentos de apresentação e diálogo durariam aproximadamente 40 minutos e se estenderiam por um pouco mais de tempo, caso necessário fosse.

Após a liberação para a participação feita pelos pais, iniciaram-se as conversas com os alunos. As coordenadoras os convidaram para estarem na biblioteca. Os discentes foram divididos em duas turmas na escola-campo 1 (ensino fundamental – anos finais e ensino médio) e escola-campo 2, também duas turmas (8º e 9º anos do ensino fundamental e 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio). Aos alunos foi apresentada a pesquisadora e o trabalho que ela realizaria. Foram explicados os objetivos de investigação, realizada a leitura do TCLE e aplicado o questionário, que os direcionou para as respostas e, por fim, feita a recolha do material. O questionário foi composto por perguntas abertas para que os discentes pudessem se sentir livres ao responder.

5 O LIVRO DIDÁTICO DE INGLÊS NO CONTEXTO ESCOLAR: DISCURSOS DE PROFESSORES E ALUNOS

> *O livro de inglês que utilizamos é muito legal. Eu amo as cores dele. É o que mais me encanta. Na outra escola que eu fazia o 5º ano não tinha livro, agora acho o máximo poder ter um livro assim.*
> *(Estudante do 6º ano do ensino fundamental e participante da pesquisa)*

Neste capítulo, examina-se o *corpus* gerado a partir das entrevistas com professores e da aplicação de questionário aos alunos sob a ótica da Linguística Sistêmico-Funcional, com foco particularmente no Sistema de AVALIATIVIDADE, abordando detalhadamente o Subsistema de Atitude e suas respectivas categorias e subcategorias. A análise está embasada nos pressupostos teóricos de Almeida (2010b), Martin e White (2005), Martin e Rose (2007) e Vian Jr. (2009, 2012), dentre outros, que possivelmente necessitarei mencionar no decorrer da análise. Com base nas escolhas linguísticas feitas por professores e alunos, procuro descrever as avaliações e experiências geradas em relação ao uso do livro didático.

Ademais, o espaço é destinado ao desenvolvimento das análises qualitativas desta pesquisa, que foram divididas em dois contextos de pesquisa, a saber: EC1 e EC2. Serão apresentados dados das entrevistas realizadas com os professores e dos questionários aplicados aos discentes das instituições escolares.

O contexto da pesquisa já foi descrito nos capítulos anteriores, e agora me coloco aqui a descrever, de forma a contextualizar o leitor desta tese, os tipos de sujeitos envolvidos na aplicação das entrevistas. A princípio, será feita uma descrição dos professores da EC1.

P1 é um professor bem jovem, que se destaca entre o grupo de professores, pois é bastante querido pelos alunos. Leciona informalmente desde 2014. É formado em Letras Português/Inglês e suas respectivas Literaturas. Atualmente, também cursa graduação em Pedagogia, possui duas especializações e mais uma em fase de finalização. As especializações estão voltadas para a área de Ensino de Línguas e Docência em Ensino Superior.

P2 leciona há 12 anos, porém, na instituição pesquisada, somente há quatro anos. Possui Licenciatura Plena em Letras – Português/Inglês e suas respectivas Literaturas e, no momento, está cursando Pedagogia. A professora não menciona cursos de especialização realizados e se manifesta que prefere trabalhar com a disciplina de Língua Portuguesa.

A EC1 é uma escola que oferece ensino fundamental – anos finais e ensino médio, nos turnos matutino e vespertino. As aulas de Inglês acontecem duas vezes na semana, com 50

minutos cada. Quanto ao livro didático de Inglês, durante o período em que acompanhei as aulas, constatei que esse material foi pouco utilizado. Ao responder aos questionários, todos os estudantes afirmam que o livro é bastante usado em sala de aula, porém, em nenhum momento da pesquisa, ficou evidente esse uso frequente.

Para melhor desenvolver o trabalho de aplicação do questionário, dividimo-lo em três partes: 1 – Quanto à descrição dos livros didáticos; 2 – Quanto à utilização dos livros didáticos; 3 – Quanto à avaliação que fazem dos livros didáticos.

Ao relatarem suas experiências com o uso do livro didático de Inglês, os discentes utilizaram sinônimos, criando instâncias de repetição que formavam e definiam seu campo de experiência, permitindo-me compreender a construção de seus discursos. A insistência no uso do livro pode estar relacionada ao contexto, sugerindo que os eventos ocorridos nos dias que antecederam a resposta ao questionário não são habituais, o que explica a necessidade de repetição para esclarecer o que estava sendo comunicado. Em alguns momentos, senti que os alunos estavam preocupados em nos fornecer respostas precondicionadas ao contexto ativo do uso dos livros, porém, é somente uma hipótese.

Nos momentos de visita à EC1, percebi a receptividade de todos os membros da comunidade escolar. As pessoas foram bastante acolhedoras e solícitas em ajudar na pesquisa. Desse modo, a chegada em sala de aula também ocorreu de forma positiva. Os professores me apresentaram e me deixaram à vontade para explicar o que estaria fazendo ali durante alguns dias, ou até mesmo meses, caso necessário fosse. Escolhi um lugar na parte de trás das salas, pois assim teria uma visão mais ampla dos acontecimentos.

Para melhor compreensão das análises, utilizam-se siglas para especificar em quais turmas a pesquisa está sendo realizada. Em relação aos estudantes, eles são tratados por números. Exemplificando essa situação, tem-se: 1E6EF, 2E6EF, 3E6EF, etc. O número que antecipa a sigla serve para identificar a fala do estudante escolhido para investigação. A seguir, apresento uma tabela com essas informações.

Quadro 4 - Siglas das turmas pesquisadas

SIGLAS	TURMAS PESQUISADAS
E6EF	Estudante do 6º ano do ensino fundamental
E7EF	Estudante do 7º ano do ensino fundamental
E8EF	Estudante do 8º ano do ensino fundamental
E9EF	Estudante do 9º ano do ensino fundamental
E1EM	Estudante da 1ª série do ensino médio
E2EM	Estudante da 2ª série do ensino médio
E3EM	Estudante da 3ª série do ensino médio

Fonte: Elaboração da autora.

Durante as aulas em que permaneci em observação, pude perceber que, às vezes, o livro era utilizado.

5.1 Avaliação do livro didático pelos alunos da escola-campo 1 (EC1)

Quando questionei sobre a descrição do livro didático, deparei-me com muitas avaliações positivas dos alunos. Seguem algumas delas:

> Excerto 1E6EF – O livro é **interessante**. É **bastante atrativo e chamativo**. Traz coisas atuais. (Apreciação/Composição +)

Pode-se perceber, por meio do uso dos epítetos "*interessante, atrativo e chamativo*", sua Apreciação positiva do livro didático. O aluno utiliza o adjunto de circunstância "*bastante"* para demonstrar sua satisfação em relação ao material. O trecho apresenta uma avaliação positiva do livro por meio de epítetos que expressam avaliação, contribuindo para a construção de uma postura favorável em relação ao objeto avaliado.

> Excerto 2E6EF – O livro de inglês que utilizamos é **muito legal** (Apreciação/ Composição +). Eu **amo** as cores dele. É o que mais me **encanta**. Na outra escola que eu fazia o 5º ano **não tinha livro**, agora **acho o máximo** poder ter um livro assim. (Afeto/Felicidade +)

No excerto acima, percebe-se que o livro didático é bem aceito. Nesse caso, o estudante mostra uma Apreciação do tipo Composição por meio do epíteto "*legal"* quando questionado sobre o uso do livro didático no processo de ensino e aprendizagem de Inglês; há a presença do Afeto positivo do tipo Felicidade o que se intensifica ao utilizar o processo mental emotivo "*amo"* e o processo mental de Afeto 'encantar'. Percebe-se também, por meio do uso do adjunto modal de polaridade negativa "*NÃO"*, a insatisfação do aluno em não ter tido acesso ao livro didático em outra instituição de ensino.

> Excerto 3E6EF – O livro parece **bonito**. Tem mais de 100 páginas e tem umas figuras **bem bonitas**. (Apreciação/Valoração +)

No excerto 3E6EF, o aluno apresenta a sua opinião sobre o livro didático ao utilizar a modalização "*parece"* com o atributo "*bonito"*; trata-se de uma Apreciação positiva de

Valoração. Com o processo relacional "*tem"* em conjunto com o termo "*mais de 100 páginas*", é possível observar uma avaliação implícita também do tipo Apreciação/Valoração positiva, pois o termo em tela "*mais de 100 páginas*" refere-se ao tamanho do livro. Finalizando ainda as avaliações sobre o livro, o aluno faz uma avaliação positiva explícita representada pelo epíteto "*bonitas"*, intensificado pelo adjunto de circunstância "*bem"*. Nesse sentido, o aluno apresenta interesse pelo livro didático.

Para Rojo (2009, p. 78):

> Os livros didáticos desempenham um papel fundamental na mediação do conhecimento escolar. Eles não são meros repositórios de conteúdo, mas instrumentos que orientam práticas pedagógicas e auxiliam na formação da identidade discente. Além disso, o livro didático atua como um recurso que organiza e legitima o saber escolar, sendo um elo entre o conhecimento científico e o conhecimento ensinado.

Rojo (2009) destaca a importância do livro didático como um mediador essencial no processo educacional. Ela argumenta que os livros didáticos não são meros veículos de conteúdo, mas sim ferramentas fundamentais que orientam práticas pedagógicas e ajudam na formação da identidade dos estudantes, enfatizando que esses materiais organizam e legitimam o saber escolar, estabelecendo uma ponte entre o conhecimento científico e o conhecimento ensinado em sala de aula. O livro didático desempenha um papel crucial na estruturação e na efetividade do processo de ensino e aprendizagem, impactando diretamente a qualidade da educação oferecida.

Excerto 1E8EF – Eu **não sei descrever** muito bem o livro (Julgamento/Capacidade -), pois **não gosto muito** da aula de inglês(Afeto/Felicidade-). **Só sei dizer** (Julgamento/Capacidade-Estima social) que **ele é colorido** e que dentro dele tem um monte de texto escrito em inglês. (Apreciação/Composição)

Percebe-se no excerto 1E8EF que o aluno faz um autojulgamento de Estima Social de Capacidade negativa, pois se observa a utilização repetitiva do "*NÃO"*, adjunto modal de polaridade negativa, enfatizado por duas vezes pelo discente. Ao avaliar o livro de forma explícita, acaba trazendo sua avaliação implícita de Infelicidade em relação às aulas de Inglês. Observa-se que o discente teve algum interesse em observar o material, mesmo não gostando da disciplina, pois se nota a presença do adjunto modal de circunstância "*só"*, que denota o desinteresse do aluno pela disciplina e reflete uma autoavaliação de valor negativo.

Excerto 2E9EF – Ele é **bem feito**, **colorido** e **bem escrito**. É **mais fácil** da gente

compreender. (Apreciação/Reação +) Tem temas sobre atualidades e coisas que contam a história do Inglês.

O aluno avalia positivamente o objeto referido por meio de epítetos que expressam avaliações do tipo Apreciação, contribuindo para a construção de uma atitude favorável em relação ao conteúdo e à qualidade do objeto avaliado. Os trechos mostram que o livro didático de Inglês, no quesito de descrição, é avaliado de forma positiva pela maioria dos alunos. Esse tipo de avaliação faz perceber a importância de proporcionar aos discentes um material que lhes chame a atenção por meio do uso de cores, escolha de fotos e figuras e atualização dos temas em textos, pois esses fatores os aproximam de sua realidade, mesmo em se tratando de um material de língua estrangeira.

Excerto 1E7EF – O livro é **todo** em inglês, **poucas coisas em português** e **muitas** figuras.(Apreciação/Composição +)

Excerto 2E7EF – A descrição que posso fazer é que o livro é quase **todo** em inglês.(Apreciação/Composição)

Excerto 3E7EF – Ele (o livro) é **colorido** e **bem** escrito. Ele tem coisas da atualidade, porém está **tudo** em inglês. (Apreciação/Composição +)

Excerto 2E8EF – Nosso livro é **muito** colorido (Apreciação/Composição +) e é **bem divertido** trabalhar com ele.(Afeto/Felicidade +)

Excerto 3E7EF – Ele é praticamente **todo** em inglês.(Apreciação/Composição +) Tem assuntos da modernidade e é **cheio de figuras**, que faz a gente entender mais ou menos o que está escrito. Tipo assim, o assunto que vai ser discutido.(Apreciação/Composição +)

Com base nas respostas dos alunos do 7º e 8º anos, observa-se que "*todo em inglês*" e "*poucas coisas em português*" são avaliações de Apreciação Composição, relacionadas à língua predominante. Elas indicam uma avaliação do tipo Apreciação de Composição do livro. "*Muitas figuras*" indica uma Apreciação de Composição do visual do material. Isso sugere uma avaliação positiva implícita da presença de figuras como recurso didático. Segundo Martin e White (2005), a Apreciação avalia "*objetos, processos e estados de coisas*", incluindo características como composição, equilíbrio, complexidade e impacto visual. Os trechos em análise avaliam o conteúdo do livro, focando tanto a organização linguística (inglês *versus* português) quanto a estrutura visual (figuras), o que se enquadra nos aspectos de composição e

modalidade discutidos no subsistema de Apreciação. Observa-se que o termo "*todo"* reincide em três falas dos alunos do 7º e 8º anos, desempenhando um papel relevante, seguido pelo uso das palavras "*muito*" e "*bem*", que são adjuntos de circunstância.

Observa-se, também, avaliações de Afeto do tipo Felicidade marcadas no epíteto '*divertido'*. Esses termos funcionam como intensificadores, marcando a totalidade de uma característica ou qualidade do objeto, nesse caso, o LD. Enfatiza-se a completude de o livro estar escrito em inglês, ou seja, avalia a composição do livro, reforçando a ideia de que essa característica é abrangente e dominante.

Em minhas observações em sala de aula e por meio das respostas nos questionários, notei que os alunos apresentam de forma generalizada Apreciação positiva em relação aos aspectos ligados à estrutura e configuração dos LDs, pois a maior parte das respostas obtidas contém repetições dos termos utilizados nos excertos acima colocados em análise.

Os excertos a seguir vão mostrar avaliações realizadas a partir de questionamentos que estavam ligados à utilização do livro em sala de aula.

Excerto 1E6EF – O livro é **bastante** utilizado para atividades, explicação e respostas, utilizamos ele também para quase todas as atividades. Eu **gosto** dele. (Afeto/Felicidade +)

Quando questionados a respeito da utilização do livro didático, os alunos respondem utilizando o advérbio de gradação "*bastante*" para intensificar a quantidade de uso do material em sala de aula. Pode-se perceber o nível de avaliação positiva, pois, ao final, o *emoter*[13] usa uma autoavaliação para descrever por meio do processo mental emotivo "*gosto*" o seu sentimento de Felicidade em poder utilizar o material.

Excerto 2E7EF – Eu **acho bom estudar e usar o** livro (Afeto/Felicidade +), experimentar falar Inglês e ver o ambiente de outro país, eu **gosto**, pois eu **preciso aprender** (Afeto/Felicidade -) as palavras novas e me desenvolver, na disciplina.

O estudante utiliza o processo mental perceptivo "*acho*", que, associado ao epíteto "*bom*", sugere uma autoavaliação implícita ao equivaler ao ato de gostar, pois, como reconhece Almeida (2010b), muitas vezes, o significado estará atrelado ao contexto. O sentimento do

[13] O '*emoter'* como avaliador, e o gatilho da emoção, se recuperável, como avaliado. Isso faz sentido se interpretarmos o avaliador como a pessoa que está sentindo alguma coisa (seja emulando, julgando ou apreciando), e a avaliada como a pessoa, coisa ou atividade que está sendo reagida (Martin; White, 2005, p. 72, tradução nossa).

aluno ao processo mental cognitivo "*estudar*" compõe a avaliação por Afeto do tipo Felicidade, que demonstra o sentimento do discente quanto ao ato escolar de adquirir conhecimento por meio de seus esforços pessoais para ampliar seu desenvolvimento cognitivo diante da realidade em que atua.

Para Crystal (2003, p. 5):

> Aprender inglês como segunda língua (L2) é crucial no contexto globalizado atual, pois proporciona acesso a um vasto corpo de conhecimento científico, tecnológico e cultural. Além disso, o inglês é a língua franca em muitos setores, incluindo negócios, diplomacia e academia, o que torna sua aprendizagem essencial para a comunicação intercultural e a mobilidade profissional e acadêmica (Crystal, 2003, p. 5, tradução nossa).[14]

Assim como Crystal enfatiza a importância do Inglês para acessar recursos globais e oportunidades, o discurso do discente destaca a motivação pessoal e a percepção de benefício ao aprender Inglês. Ambos convergem na ideia de que o aprendizado da língua é essencial para o desenvolvimento pessoal e profissional, permitindo que os indivíduos se conectem com o mundo de maneira mais ampla e significativa.

Excerto 3E9EF – Utilizamos o livro para atividades e leitura de textos que nos ensinam e nos mostram a **importância** de aprender Inglês (Apreciação/Reação +), mas **não gosto muito**. (Afeto/Satisfação -)

A fala do discente apresenta uma autoavaliação mista sobre o livro. Por um lado, há uma Apreciação positiva de Impacto referindo-se à utilidade e ao valor educativo dos textos, evidenciada pelas funções de "*ensinar*" e "*mostrar a importância*". Por outro, há uma Reação emocional negativa, demonstrando o Afeto de Insatisfação, expresso pela frase "*não gosto muito*", pois é apresentado o adjunto de polaridade negativo "*NÃO*". A combinação desses elementos contribui para uma opinião complexa em relação ao objeto avaliado, em que os aspectos positivos de utilidade e valor são reconhecidos, mas existe uma insatisfação pessoal em relação ao livro.

O Afeto é um recurso semântico para expressar as emoções (Martin, 2000; Martin; White, 2005). Consiste em uma avaliação pautada nos sentimentos do autor, mostrando como ele se comporta emocionalmente em relação às coisas, acontecimentos ou pessoas, nesse caso, sobre o livro didático. Manifesta-se em forma de sentimentos positivos, "*bons*", ou negativos,

[14] "*Learning English as a second language is increasingly important in today's globalized world. It serves as the lingua franca in international business, science, technology, and diplomacy, offering unparalleled access to global opportunities and resources.*"

"*ruins*", de maneira explícita ou implícita.

> Excerto 1E8EF – Temos quatro meses de aula e até hoje **pouco utilizamos** o livro. (Apreciação/Reação -) Então ele está sendo **inútil**, (Apreciação/Reação -) pois não utilizamos com frequência e **ainda para piorar**, (Afeto/Satisfação -) não veio uma quantidade certa de livros para todos nós, então ele não fica com a gente, ele fica na biblioteca. Aí quando o professor autoriza a gente pega para a aula.

A avaliação do discente é predominantemente negativa em relação ao uso e à gestão do livro didático. A análise do subsistema de Atitude revela avaliações do tipo Apreciação Reação negativa quanto à utilidade do LD, "*pouco utilizamos*", "*inútil*", pois se observa o uso da expressão para intensificar o processo e o epíteto para desqualificar o uso do material. Ademais, a avaliação negativa é reforçada pela sequência de falas com uso do adjunto modal de polaridade negativa "*NÃO*", em "*não veio uma quantidade certa de livros*", "*não utilizamos com frequência*". Além disso, há uma expressão de Afeto/Satisfação negativa em "*para piorar*".

Essa combinação de termos avaliativos constrói uma atitude crítica em relação à funcionalidade e à gestão do livro nas aulas. A avaliação de Afeto do tipo Insatisfação é dada pela incompreensão em relação à utilização do material. Para Almeida (2010b, p. 104), é possível perceber a gradação dos sentimentos, que vão "desde os menos intensos até os mais intensos, devido ao fato de que as emoções oferecem lexicalizações que seguem uma escala que varia em uma intensidade baixa, média e alta".

Essa avaliação de Afeto de Insatisfação ou Satisfação negativa também pode ser entendida como um reflexo de expectativas não atendidas, em que a promessa de um material didático eficaz não corresponde à realidade prática observada pelos discentes. A presença de recursos insuficientes e a falta de acessibilidade ao material exacerbam a frustração dos alunos, que esperavam uma ferramenta de aprendizagem constante e disponível. A expressão contínua de desapontamento sugere uma necessidade urgente de revisão e melhoria na distribuição e uso do livro didático para atender adequadamente às demandas educacionais dos alunos.

A categoria de Apreciação envolve a avaliação de coisas, interpretando construções avaliativas sobre objetos, fenômenos naturais e semióticos, seja como processos ou produtos. Apreciar significa atribuir valores às coisas, considerando sua importância social e qualidade estética no contexto de sua utilização. Assim como as outras duas categorias atitudinais, a Apreciação pode ser positiva ou negativa e pode ser dividida em três subtipos: reação aos elementos avaliados, composição do que está sendo avaliado e o valor atribuído às coisas ou

fenômenos avaliados.

Martin e White (2005) conectam esses subtipos de Apreciação aos processos mentais, ou seja, à maneira como se percebem as coisas. A reação está relacionada à afeição (emoções), a composição está associada à percepção (nossa visão da ordem), e o valor está ligado à cognição (nossas opiniões). Com base no *corpus*, pode-se observar a seguir o discurso apreciativo que os estudantes do ensino fundamental – anos finais desenvolvem sobre o livro didático, atribuindo valor a esse objeto.

Excerto 1E6EF – Mesmo não utilizando com tanta frequência, na minha opinião o livro de inglês é **bom**. (Apreciação/Valoração +)

Excerto 3E6EF – Eu avalio com **bom**. (Apreciação/Valoração +)

Excerto 3E6EF – Eu **amo** o livro didático! (Afeto/Felicidade +) Ele torna meus estudos **mais divertidos**, **coloridos**, **legais** e até facilita meu aprendizado. (Apreciação/Valoração +)

Os excertos apresentados a seguir mostram as avaliações de Afeto do tipo Satisfação dos alunos da 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio, vinculados aos critérios de descrição**,** utilização e avaliação do LD de Inglês. Essas avaliações refletem as emoções e percepções subjetivas dos alunos em relação ao material didático, abrangendo sentimentos de satisfação, frustração, interesse ou desmotivação. Há, também, avaliações de Afeto do tipo Felicidade ao referir-se ao LD. Na maior parte do questionário, esses sentimentos são repetidos nos comentários dos alunos, sugerindo uma consistência nas reações emocionais em relação ao uso do LD, com ênfase tanto na sua funcionalidade em sala de aula quanto na sua relevância e adequação aos seus interesses e necessidades de aprendizagem.

Essas respostas, alinhadas ao Sistema de AVALIATIVIDADE, especialmente no Subsistema de Atitude, a Categoria Afeto da Linguística Sistêmico-Funcional, indicam que as avaliações e opiniões dos alunos são, em sua maioria, implícitas e relacionam-se tanto ao prazer quanto ao desprazer que o LD proporciona.

Excerto 1E1EM – Eu **amo** estudar nesse livro e **tenho interesse** nos conteúdos dele pela forma como se apresentam. (Afeto/Felicidade +)

Observa-se que, ao ser questionado sobre o processo de utilização do LD, o aluno imprime à sua autoavaliação uma carga afetiva intensificada, evidenciada pelo uso do processo

mental emotivo "*amo*". Fuzer e Cabral (2014, p. 57) explicam que "as orações emotivas, também chamadas afetivas, expressam graus de sentimento ou afeição", o que, nesse caso, é reforçado pelo processo relacional possessivo "*tenho*", conjugado na 1ª pessoa do singular do presente do indicativo. Esse processo, aliado ao verbo material "*estudar*", revela o sentimento do aluno em relação à sua trajetória escolar, indicando um estado de felicidade. Sob essa perspectiva, concordo com Martin e White (2005, p. 49) quando afirmam que "o conjunto de significados de In/Felicidade é provavelmente o primeiro a ser lembrado quando pensamos em emoções", sugerindo uma polaridade positiva e indicando um alto grau de segurança, comprovado também pela expressão do atributo "*tenho interesse*".

No contexto do livro didático de Inglês, essa análise pode ser aplicada ao observar como os alunos expressam suas reações emocionais frente ao material, seja em termos de Satisfação (Felicidade) ou Desmotivação (Infelicidade), refletindo suas percepções afetivas sobre o uso do LD no processo de ensino e aprendizagem. A escolha lexical utilizada pelos alunos ao descreverem suas experiências com o LD pode, assim, sinalizar seu engajamento e interesse no estudo da língua inglesa.

Excerto 2E1EM - Eu **acho** bom estudar (Afeto/Felicidade +), **observar e ver** (Apreciação/ Reação +) o que tem no livro, **gostei dele (Afeto/Felicidade +),** pois eu preciso aprender as palavras e frases e me desenvolver no inglês, porque preciso da língua a todo momento.

2E1EM utiliza o processo mental perceptivo "*acho*", que, associado ao epíteto "*bom*", sugere uma autoavaliação implícita ao equivaler ao ato de gostar, "*eu gosto*", pois, como reconhece Almeida (2010b, p. 81), "nesse caso, o significado estará ancorado no contexto". Relacionando o sentimento do educando ao processo mental cognitivo, "*estudar*" designa avaliação por Afeto do tipo Felicidade.

As "orações mentais cognitivas não se referem diretamente aos cinco sentidos, mas trazem à consciência o que é pensado" (Fuzer; Cabral, 2014, p. 57). Esse processo reflete uma Apreciação de Reação, evidenciada pelo uso de processos mentais perceptivos como "*observar*" e "*ver*". Esses processos revelam o sentimento do aluno em relação à experiência de adquirir conhecimento por meio de seus próprios esforços, ressaltando a busca por crescimento cognitivo no contexto escolar. Essa percepção indica como o aluno reage ao desafio de se desenvolver cognitivamente diante das exigências da realidade educacional.

Almeida (2010b, p. 83) reforça essa ideia ao afirmar que "a Reação está relacionada à afeição, referindo-se à maneira como o falante responde a algo". Assim, a reação do aluno diante do processo de aprendizagem pode ser interpretada como um reflexo de sua resposta

emocional e cognitiva ao ato de aprender, influenciando tanto sua motivação quanto seu engajamento.

Excerto 1E3EM – Inglês é **muito difícil** para mim (Apreciação +), pois **não** gosto da matéria. **Eu sofro** demais devido a isso (Afeto/Felicidade -)

O pronome pessoal do caso reto "*eu*" revela a afirmação da autoavaliação de Afeto negativo demonstrada pelo uso do processo mental emotivo "*sofro*" em 1ª pessoa do singular. Ademais, o aluno utiliza o intensificador "*muito*" e o epíteto "*difícil*" para justificar a razão de seu sofrimento diante do gosto pela aprendizagem da disciplina, indicando avaliação por Afeto do tipo Infelicidade, evidenciando a polaridade negativa do discurso em "*não gosto da matéria*", pois, de acordo com Almeida (2010a, p. 46), "os epítetos acrescentam qualidades e podem ser do tipo experiencial ou atitudinal". Destaco que "*sofro*" denota o caráter negativo relacionado às experiências do aluno entrevistado e denuncia sua situação limitante para a aprendizagem da disciplina.

O excerto 1E3EM exemplifica o nível de Infelicidade do aluno, conforme posto em Almeida (2010b, 105), em relação ao Afeto: "[...] as emoções relacionadas ao coração, tais como tristeza, ódio, felicidade e amor. Esses sentimentos abrangem as emoções, envolvendo formas de sentimentos felizes ou tristes e a possibilidade de direcioná-los para o fenômeno de gostar ou não gostar".

Excerto 2E3EM – Eu **gosto demais** quando a professora usa o <u>livro</u>. Ela até usa com frequência, mas ela sempre diz que **não gosta** do livro. Eu fico **muito curiosa** porque esse ano vou fazer o ENEM e optei por inglês. (Afeto/Satisfação +)

No excerto 2E3EM, o intensificador "*muito*" e o epíteto "*curiosa*" revelam uma autoavaliação afetiva relacionada à satisfação. Nesse sentido, "ao atribuir uma qualidade, o epíteto refere-se tanto a uma característica objetiva do objeto quanto a uma expressão do subsistema de Atitude subjetiva por parte do falante em relação a esse objeto ou situação" (Almeida, 2010b). Assim, o uso das expressões "*gosto muito*" e "*muito curiosa*" reflete não apenas descrições de características internas, mas também a forma como o falante se posiciona emocionalmente, avaliando sua curiosidade como uma resposta pessoal à situação.

Em relação ao seu processo de aprendizagem, a aluna demonstra, nessa interação, um forte comprometimento pessoal em superar suas dificuldades relacionadas à língua inglesa. Isso evidencia o esforço individual, mostrando uma clara intenção de melhorar suas habilidades por

meio da própria iniciativa e empenho. Para tanto, a aluna ainda lida com o descontentamento da professora em não gostar do LD, pois cita que "*ela* [a professora] *sempre diz que não gosta do livro*", o que poderia atrapalhar o processo, fato esse que não se realiza.

Excerto 2E2EM – **É difícil**, a professora **não usar** o livro (Julgamento/Capacidade +). Ela passa os textos, coloca a gente para pensar sobre o assunto. Depois passa atividades e quando ela vê que terminamos ela faz a correção. **Eu gosto muito** das aulas e do livro também [...]. (Afeto/Satisfação +)

Observa-se, em 2E2EM, que há carga positiva de satisfação. O processo mental emotivo "*gosto*", seguido pelo intensificador "*muito*", enfatiza o grau de Afeto do tipo Satisfação positivo. O epíteto "*difícil*", seguido pelo adjunto modal de polaridade negativa "*Não*", aparece na resposta do estudante em forma de avaliação positiva, pois relata o fluxo de uso do LD durante as aulas de Inglês. Fato esse sequenciado por atividades rotineiras de sala de aula executadas pela professora, como "*passa os textos*", "*coloca a gente para pensar*", "*passa atividades*" e "*faz a correção*".

Pode-se notar que, mesmo havendo avaliações negativas, há várias sequências de avaliações positivas. Os discentes qualificaram positivamente o material por meio de epítetos como "*bom*", "*divertido*", "*colorido*", "*legais*", que equivalem ao sentimento de gostar. A expressão "*mesmo não utilizando com tanta frequência*" indica uma concessão, reconhecendo uma possível limitação no uso do livro, porém, logo à frente, depara-se com a avaliação "*É difícil, a professora não usar o livro*", apresentando assim uma duplicidade de ideias.

Percebe-se por meio dos questionários dos alunos da EC1 que os epítetos constituem avaliações positivas da qualidade do material. Assim, a combinação desses elementos constrói uma atitude predominantemente positiva em relação ao livro, apesar da concessão inicial sobre a frequência de uso.

Nessa primeira escola, as avaliações realizadas pelos alunos foram em sua maioria de Apreciação do tipo Composição e Reação, sendo predominantemente positivas ao se referirem ao LD. Houve também avaliações de Afeto do tipo Felicidade e Satisfação, expressando suas emoções ao utilizarem tal material. Assim, a partir das análises das avaliações, é possível depreender que o LD é aprovado pelos alunos da EC1.

5.2 Avaliação do livro didático pelos professores da escola-campo 1 (EC1)

Segundo o Sistema da AVALIATIVIDADE, apreciar significa atribuir valor às coisas com

base em sua importância e qualidade em relação ao seu uso. Nesse contexto, quando um professor aprecia um livro didático, a probabilidade de utilizar bem esse material aumenta consideravelmente, o que pode gerar experiências satisfatórias nas interações dos alunos com ele.

Na escola-campo 1, obteve-se a colaboração de dois professores de Língua Inglesa, nomeados P1 e P2 para que os leitores possam compreender melhor o posicionamento dos pesquisados durante a entrevista. A descrição profissional desses professores já foi realizada previamente, no entanto, concentro-me em descrever, por meio da rotina de visitas e entrevistas, a análise de seus discursos.

A primeira etapa da entrevista girou em torno da preocupação com a escolha dos livros didáticos e a apreciação deles. Por meio das avaliações, observa-se que são apresentadas referências para a escolha do material, porém, os livros didáticos entregues à escola não são os escolhidos pelo grupo de docentes. Esse fato antecipa críticas e avaliações negativas por parte do grupo, pois, se não se respeita a escolha, qual a necessidade de pedir aos docentes que escolham algo que não chegará à escola?

Esse desencontro entre a escolha dos professores e os livros recebidos levanta questionamentos sobre o papel dos docentes no processo de seleção, e também sobre a efetividade das políticas educacionais em atender às demandas reais das escolas. Segundo Freire (1996), a prática pedagógica deve ser um ato de autonomia e liberdade, com os educadores sendo sujeitos ativos, capazes de decidir sobre os materiais que melhor atendam às especificidades do seu contexto. Quando as escolhas feitas pelo corpo docente são ignoradas, há uma quebra nesse processo de autonomia, o que gera insatisfação e desvalorização do trabalho coletivo dos professores.

Essa situação também repercute na avaliação negativa do material didático, uma vez que os livros que chegam às escolas não refletem o planejamento pedagógico realizado pelos docentes. Ademais, o livro didático deve ser uma ferramenta que apoia e complementa a prática pedagógica, sendo essencial que esteja alinhado às estratégias e métodos de ensino escolhidos pelos professores. A entrega de materiais não solicitados, portanto, compromete o desenvolvimento de uma educação mais significativa e participativa, uma vez que desconsidera as reais necessidades da escola e de sua comunidade.

Essa dissonância não apenas antecipa críticas por parte dos educadores, mas também coloca em evidência uma desconexão entre as políticas públicas de educação e o cotidiano escolar. O processo de escolha do livro didático deve ser participativo e democrático, permitindo que os professores exerçam sua função de mediadores do conhecimento com base

em ferramentas que considerem adequadas para o contexto específico de sua prática. Assim, quando suas escolhas são desrespeitadas, há uma sensação de impotência e desvalorização profissional, o que impacta diretamente na qualidade do ensino oferecido. Os excertos a seguir apresentam evidências sobre o que foi apresentado.

> Excerto (P1) – No momento temos um na biblioteca. **Esse não foi o que escolhemos** (Julgamento/Capacidade -), porém **é o que temos.** (Apreciação/Valoração -) Esses livros que eles mandam são um verdadeiro **horror**. (Apreciação/Reação -) **Não me admiro** quando a maior parte dos estudantes chega ao ensino médio com um **inglês inexistente**. (Julgamento/Capacidade -)

O termo "*horror*" qualifica o material de maneira muito negativa, demonstrando descontentamento e insatisfação com a qualidade dos livros fornecidos. A avaliação do tipo Apreciação reação aqui é esteticamente negativa, pois avalia a qualidade dos livros em termos absolutos.

Na frase "*esse não foi o que escolhemos*", observa-se o uso do "*NÃO*", adjunto modal de polaridade negativa, que sugere uma escolha limitada e indesejada por parte do grupo de professores, implicando que a qualidade do livro disponível na escola é inferior à esperada. Isso, de forma implícita, também constitui uma avaliação negativa da situação.

Observa-se um Julgamento de Estima Social de Capacidade negativa**,** pois o professor avalia a competência dos alunos quando chegam ao ensino médio, em relação ao nível de inglês. O uso do termo "*inglês inexistente*" é uma forte crítica à habilidade dos estudantes, sugerindo que os recursos, "*os livros*", são inadequados para desenvolver suas competências.

Na mesma instituição, uma segunda professora referenciou sobre o livro de Inglês em uso:

> Excerto (P2) – Estou utilizando o livro "BECOME". É um livro que traz os conteúdos de forma bem **contextualizada** (Apreciação/Composição +) e que **quase não apresenta explicações diretas dos conteúdos**. (Apreciação/Composição -) É necessário lembrar que **este não foi** o livro **escolhido pelo nosso grupo de professores(**Julgamento/Capacidade -) .

No excerto de P2, "*Estou utilizando o livro BECOME*", a menção ao uso do livro é uma declaração factual, sem uma avaliação explícita. Porém, ademais, a continuação do trecho nos dá mais informações sobre como o livro é avaliado pela professora. Se ela prefere explicações diretas, pode ser negativa. No contexto da entrevista e observações em sala, foi possível perceber que a fala da professora nos remete a uma opinião do tipo Apreciação composição

positiva, pois, quando está ministrando suas aulas, a docente aborda cada conteúdo de forma separada e de acordo com o contexto de uso.

Observa-se no trecho uma avaliação positiva do livro "BECOME" no que diz respeito à sua abordagem contextualizada dos conteúdos. A linguagem usada pela professora sugere que ela valoriza a contextualização no ensino, o que é indicado pelo uso da Apreciação Composição positiva. No entanto, a ausência de explicações diretas dos conteúdos é mencionada de maneira neutra, o que pode abrir espaço para diferentes interpretações, dependendo das expectativas pedagógicas da docente e do contexto em que o livro é utilizado. Ainda, P2 deixa evidente que o livro "BECOME" não foi o escolhido pelo grupo de professores.

Quando questionados a respeito da participação na avaliação e seleção do livro didático em seu contexto de ensino, deram as seguintes respostas:

> Excerto (P1) – **Sim e não.** Mandaram alguns "dois arquivos", ambos com o mesmo sentido: **ensinar inglês com normas gramaticais.** (Apreciação/Composição **-)** Quando contei para minha professora de conversação do Texas, a mesma **riu** e disse: **"You are very crazy"!** (Julgamento/Normalidade -)

A fala de P1 sugere uma avaliação negativa dos materiais enviados, já que a ênfase em "*normas gramaticais*" pode ser interpretada como uma abordagem restritiva e talvez antiquada para o ensino de Inglês, uma vez que o professor desaprova a metodologia centrada apenas em gramática. Há Apreciação do tipo Composição negativa implícita**,** quando mencionada a expressão "*dois arquivos*", com enfoque em normas gramaticais, o que sugere uma crítica à abordagem pedagógica adotada nos materiais enviados, indicando que essa metodologia pode ser vista como limitada ou inadequada.

A reação da professora de conversação, que ri e qualifica a situação com o uso do epíteto em inglês "*crazy*", reforça a avaliação de Julgamento Estima Social Normalidade negativo sobre a abordagem mencionada. Esse julgamento sugere que a metodologia baseada em gramática pura não é vista como a melhor forma de ensinar inglês, pelo menos do ponto de vista da professora mencionada.

O trecho revela uma crítica implícita e explícita à abordagem de ensino de inglês baseada apenas em normas gramaticais. A avaliação negativa é evidenciada tanto pela categoria de Apreciação implícita dos materiais enviados quanto pela de Julgamento negativo expresso pela professora de conversação. A linguagem utilizada pelo professor e por sua professora de conversação enfatiza a inadequação percebida dessa metodologia, sugerindo uma preferência por abordagens mais dinâmicas e comunicativas no ensino de línguas.

Excerto (P2) – De certa forma, **houve** a participação na escolha do livro, mas de forma **indireta,** (Julgamento/Tenacidade -) pois como são umas quatro escolas de ensino fundamental – anos finais e médio, cada escola **teve** que escolher (Julgamento/Tenacidade +) 3 opções dentre as oferecidas, para seguirmos para outra etapa de avaliação.

Esse trecho da fala da professora avalia a veracidade e a transparência do processo de escolha dos livros. O uso de "*de certa forma*" e "*de forma indireta*" faz um Julgamento de Estima Social Tenacidade de quem escolheu a coleção e sugere uma crítica velada à autenticidade da participação, indicando que a participação não foi plena ou completamente satisfatória. Já na sequência de sua narrativa, descreve-se o processo estruturado de seleção, mas a expressão "*teve que escolher*" implica uma obrigação, sugerindo uma limitação na autonomia das escolas.

Esse Julgamento pode ser interpretado como uma avaliação da capacidade das escolas de exercer uma escolha totalmente livre. A menção a "*outra etapa de avaliação*" é descritiva, indicando que o processo é composto por múltiplas fases. Não há uma avaliação explícita se esse processo é positivo ou negativo, mas é possível inferir um posicionamento ligeiramente negativo, considerando o contexto geral de participação indireta.

Ainda relacionado às questões de uso do livro didático, indagados sobre por que optaram por trabalhar com os livros e o que foi avaliado ao escolher esses materiais didáticos para uso em sala de aula, os docentes deram os seguintes depoimentos:

Excerto (P1) – Optar? Somos **praticamente obrigados** (Julgamento/Tenacidade -) a usar esses livros com um **ensino pré-histórico e sem nenhum nexo** (Apreciação/ Composição -). Eu **odiava** esses livros (Afeto/Felicidade -) como aluno.

A expressão "*praticamente obrigados*" sugere uma avaliação negativa da autonomia e capacidade de escolha por parte do professor. O uso de "*ensino pré-histórico e sem nenhum nexo*" é uma crítica severa à qualidade pedagógica dos livros, indicando que são antiquados e ilógicos. O processo mental "*odiar*" expressa um forte Julgamento de Estima Social e Afeto negativo sobre a qualidade dos livros. Essa experiência pessoal do docente como aluno reforça a avaliação negativa dos materiais didáticos. Esse Afeto negativo ressalta a insatisfação e o descontentamento pessoal com os livros.

Observa-se uma crítica contundente à falta de autonomia na escolha dos materiais didáticos e à qualidade dos livros utilizados. A linguagem utilizada reflete tanto Julgamento

quanto Afeto negativos, indicando insatisfação tanto com o processo de escolha quanto com o conteúdo e a metodologia dos livros. A opinião expressa no trecho sugere um profundo descontentamento e rejeição dos materiais pedagógicos mencionados, tanto do ponto de vista profissional quanto pessoal.

Quando questionados a respeito do que recorrer para escolher um livro didático, os docentes fizeram a seguinte avaliação:

> Excerto (P1) – Eu queria que esses livros **abordassem a imersão** (uso da língua) no **cotidiano e através do aumento do léxico gramatical**. (Apreciação/Reação +) Aprendemos a língua materna primeiro por meio da fala, então **por que não aprendermos inglês falando**? (Julgamento/Veracidade e Capacidade +)

A expressão "*Eu queria que*" indica um desejo de melhoria, sugerindo que o docente vê valor na imersão no cotidiano e no aumento do léxico gramatical. A Apreciação de Reação aqui é positiva em relação à metodologia desejada, que envolve o uso da língua em contextos reais e a ampliação do vocabulário.

A comparação com a aprendizagem da língua materna justifica a crítica ao método atual de ensino. O professor questiona a eficácia dos métodos que não enfatizam a fala, sugerindo que a Capacidade (Julgamento/Estima Social) de aprendizado seria melhorada por meio da imersão oral, tal como ocorre na aquisição da língua materna. Esse julgamento implica que o método atual é inadequado.

A fala questiona a lógica e eficácia dos métodos atuais de ensino de Inglês, sugerindo que aprender a falar primeiro (como na língua materna) seria mais eficaz. Percebe-se um Julgamento de Sanção Social de Veracidade, pois avalia como verdadeiro o seu ponto de vista e reflete uma crítica implícita aos métodos que não seguem essa abordagem.

> Excerto (P2) – Quando eu vou avaliar, observo **todos** os aspectos do material: apresentação, explicação dos conteúdos, textos apresentados e a abordagem da gramática. (Apreciação/Reação-impacto +)

A declaração da professora ressalta que a avaliação do material é cuidadosa e criteriosa, considerando múltiplos aspectos. A menção específica de "*apresentação*", "*explicação dos conteúdos*", "*textos apresentados*" e "*abordagem da gramática*" sugere que esses elementos são valorizados e importantes na avaliação do material didático. Isso reflete um olhar detalhado e abrangente dos materiais, destacando a importância de cada um desses aspectos na qualidade geral do material. A linguagem utilizada reflete um posicionamento positivo e valorizado em

relação a esses aspectos, sugerindo que uma avaliação criteriosa é fundamental para assegurar a qualidade dos materiais didáticos.

Quando questionados a respeito do papel do livro didático escolhido e utilizado em seus contextos de sala de aula, destacando como os professores os utilizam, se usam os recursos oferecidos pelo material, ou outros recursos, quais avaliações fazem sobre o livro, e se julgam ser adequados, os docentes fazem as seguintes avaliações:

> Excerto (P1) – Eu **não gosto** de usar livros didáticos escolhidos por meio do PNLD. (Afeto/Felicidade -) **Não é** uma escolha justa. (Apreciação/Valoração -) **Gosto** de trabalhar do meu jeito. (Afeto/Felicidade +) **Amo** usar livros escolhidos por mim. (Afeto/Felicidade +) **Gosto** de realizar o meu planejamento de acordo com as necessidades de minhas salas de aulas. (Afeto/Felicidade +) **Às vezes** utilizo **bons** livros (Apreciação/Valoração +) de literatura, jogos, *flashcards*, principalmente com os alunos de 6º e 7º anos. Esses meus alunos **sabem bem Inglês**, pois faço imersão em minhas aulas. (Julgamento/Capacidade +)

O professor expressa uma aversão pessoal em relação aos livros escolhidos pelo PNLD, indicando descontentamento com essa prática. A utilização repetitiva do "*NÃO*", adjunto modal de polaridade negativa, na fala "*Não é uma escolha justa*", é uma crítica à justiça e à eficácia do processo de escolha dos livros pelo PNLD, sugerindo que o processo é inadequado, portanto, vale-de da categoria de Apreciação do tipo Apreciação Valoração negativa. Já nos trechos seguintes, estão presentes avaliações de Afeto Felicidade positivo, pois o professor expressa uma forte preferência e satisfação ao trabalhar de forma independente, escolhendo seus próprios materiais didáticos e planejando de acordo com as necessidades dos alunos. Por meio do adjunto de circunstância "*bem*", P1 expressa uma avaliação de Julgamento de Estima Social Capacidade, demonstrando por meio da fala a competência e o sucesso dos alunos, atribuído à sua metodologia de imersão.

> Excerto (P2) – Na maioria das vezes, os livros apresentam conteúdos a serem trabalhados que **não** condizem com a realidade dos alunos, (Apreciação/Valoração -) **porém,** estão de acordo com a BNCC. O livro **nem sempre** é utilizado durante as aulas, (Apreciação/ Valoração -) pois trabalho com materiais complementares que se aproximam **mais** da realidade dos meus alunos. (Apreciação/impacto +)

O trecho sugere que os conteúdos, embora alinhados com a BNCC, não são adequados às necessidades dos estudantes. Isso implica uma Apreciação do tipo Valoração negativa referente aos livros em atender às necessidades contextuais dos alunos. Essa avaliação está relacionada à escolha de não usar os livros frequentemente nas aulas. Isso indica que o professor

não os considera suficientemente úteis ou relevantes para as aulas. Por outro lado, mostra a preferência por materiais complementares valendo-se de uma avaliação do tipo Apreciação Reação positiva do tipo impacto, indicando que materiais complementares são vistos como mais relevantes e adequados às necessidades dos alunos. Isso sugere a valorização de recursos que são mais contextualizados e realistas.

Quando perguntados a respeito de terem algum contato com as editoras e com qual frequência isso acontecia, o que o livro didático representa para o professor, fizeram a seguinte avaliação:

> Excerto (P1) – Tentei um primeiro contato onde **fiz críticas** ao material (Julgamento/Tenacidade -) e me responderam: "**É preciso estudar mais,** pois os livros estão adequados às propostas da BNCC". (Julgamento/Capacidade -)

Observa-se uma avaliação do tipo Julgamento Tenacidade negativa sobre a adequação do material. A palavra "*críticas*" implica que o professor encontrou falhas ou inadequações significativas nos materiais didáticos.

A resposta recebida implica um Julgamento negativo de Capacidade se referindo à competência do professor, sugerindo que ele não possui conhecimento suficiente sobre a adequação dos livros às propostas da BNCC. Esse comentário pode ser visto como uma defesa da capacidade dos livros e uma crítica à competência do docente em avaliá-los corretamente.

A resposta dada pelo representante da editora ao pedido de ajuda do professor revela uma postura superficial e desdenhosa em relação à crítica feita. Ao sugerir que o professor "estude mais", o representante desqualifica a opinião de um profissional que, ao contrário do que foi insinuado, está justamente buscando respostas que o auxiliem no material didático. Em vez de considerar as observações do professor e se engajar em um diálogo construtivo, ele desconsidera as preocupações legítimas sobre a adequação do conteúdo à realidade da sala de aula. A simples afirmação de que os livros estão "adequados às propostas da BNCC" não resolve as questões levantadas, nem demonstra disposição para revisar ou aprimorar o material com base na experiência prática de quem lida diretamente com os alunos.

Ademais, essa postura revela um distanciamento da editora em relação às necessidades reais dos educadores e dos estudantes. Ao reduzir a crítica a uma resposta vaga e evasiva, o representante parece ignorar o fato de que a BNCC, embora seja um importante marco, não é um critério absoluto e imutável para todos os contextos de ensino. Cada turma, cada escola e cada comunidade possuem especificidades que precisam ser consideradas na elaboração de materiais pedagógicos. A resposta parece mais uma defesa institucional do que um esforço

genuíno para compreender as dificuldades apresentadas pelo professor, o que prejudica não apenas a qualidade do material, mas também a confiança na parceria entre editoras e educadores.

O mesmo professor ainda enfatiza que:

> Excerto (P1) – Os livros **podem ser coloridos**, **ter imagens legai**s, porém os conteúdos **deixam muito a desejar.** (Apreciação/Reação -) **Só** mostram as normas da gramática culta, **irrelevante** para o contexto de Inglês (Apreciação/Valoração -) em sala de aula. Nosso sistema educacional fez o Inglês se tornar um **"mundo de faz de contas"**. (Apreciação/Valoração -) Eu, através de meus conhecimentos, **estou tentando fazer diferente**. (Julgamento/Normalidade +)

O excerto sugere que, embora os livros tenham uma apresentação atraente - avaliação do tipo Apreciação Reação Positiva, seu conteúdo é inadequado. O uso de "*podem ser*" indica uma possibilidade ou potencialidade, introduzindo uma condição positiva sobre a aparência dos livros, contrastada com uma avaliação negativa do conteúdo.

O uso da conjunção "*porém*" introduz uma contradição entre a aparência atrativa dos livros e a qualidade insatisfatória dos conteúdos e soma-se à expressão "*deixam muito a desejar*", por meio da avaliação do tipo Apreciação Valoração negativa da qualidade e relevância dos conteúdos.

Na oração seguinte, também se observa a avaliação de Apreciação de Valoração negativa, pois se encontra crítica à pertinência e à relevância dos conteúdos, destacando que focar apenas as normas da gramática culta é inadequado e pouco útil para o contexto prático do ensino de Inglês. O termo "*só*" restringe o foco dos livros, e o epíteto "*irrelevante*" fornece uma opinião negativa do conteúdo em relação ao contexto específico do ensino de Inglês.

A Apreciação negativa de Valoração é realizada pelo uso da expressão "*mundo de faz de contas*", uma metáfora que avalia negativamente a eficácia do sistema educacional no ensino de Inglês, sugerindo que ele é irrealista e pouco prático. Na oração seguinte, o professor expressa uma Apreciação do tipo Valoração positiva de suas próprias ações e métodos, indicando confiança e valorização de suas tentativas de melhorar o ensino de Inglês. O uso de "*eu*" e "*meus conhecimentos*" coloca o autor como agente ativo que tenta melhorar a situação, indicando uma avaliação de Julgamento positivo do tipo Normalidade de suas próprias ações.

> Excerto (P2) – **Não** tenho contato com a editora. A escolha se deu por meio da Secretaria Estadual de Educação, por intermédio das coordenadoras escolares. O livro didático **não condiz com a realidade e contexto dos alunos**. (Apreciação/Composição -) Ele representa uma realidade que **está muito além dos conhecimentos** dos alunos,

> a realidade **é muito diferente**. (Apreciação/Composição -) Ainda contamos com a **dificuldade** devido ao número de livros que vieram para a escola, somente para algumas turmas. (Apreciação/Reação -) As demais turmas **têm que compartilhar** o material que é deixado na biblioteca. (Apreciação/Reação -)

O uso da expressão "*não tenho*" indica uma falta de envolvimento ou influência direta, destacando a distância entre o professor e a escolha dos materiais didáticos. O uso da voz passiva "*se deu*" e da expressão "*por intermédio*" sugere um processo mediado e impessoal, reforçando a ideia de que a escolha não é feita diretamente pelos professores. A repetição do substantivo "*realidade*" enfatiza a discrepância entre o conteúdo do livro e o contexto dos alunos. Nesses casos as avaliações aparecem do tipo Apreciação. Todas negativas para se referirem ao LD e aos alunos.

A professora expressa uma avaliação de Apreciação Composição negativa sobre a adequação do livro didático, sugerindo que ele não atende às necessidades e ao contexto dos alunos. Enfatiza que o conteúdo do livro está desconectado do nível de conhecimento dos alunos, indicando uma inadequação significativa. A situação descrita é avaliada negativamente, destacando a insuficiência de recursos como um problema significativo. A necessidade de compartilhar materiais entre turmas é vista de forma negativa, sugerindo dificuldades logísticas e práticas no uso dos recursos disponíveis. Há também uma avaliação negativa de Julgamento de Capacidade referente aos alunos – a falta de condições de os alunos acompanharem os conteúdos do livro. Ou, dito de outra forma, o livro se configura acima das condições de aprendizagem dos alunos. Aqui existem avaliações do tipo Apreciação negativa Reação (referindo-se ao livro).

A professora continua sua avaliação negativa do livro didático ao explicar o número insuficiente de livros para a quantidade de alunos; e a necessidade de compartilhamento desse material - Apreciação negativa do tipo Reação em duas situações.

Os dados coletados na EC1 indicam que os estudantes gostam de utilizar o livro didático, apesar de ele não ser usado com frequência. Observa-se pelas análises que a maioria dos estudantes demonstra um grande apreço pelo livro. Eles frequentemente mencionam que o material é bem estruturado, oferecendo uma variedade de atividades que tornam o aprendizado mais dinâmico e interessante. A clareza das explicações e a diversidade de exercícios são aspectos frequentemente elogiados, pois permitem que os alunos pratiquem e reforcem seu conhecimento de maneira eficaz. Além disso, o acesso a textos autênticos e culturais dentro do livro desperta o interesse dos estudantes, que veem no material uma ferramenta valiosa para expandir seu vocabulário e compreensão do idioma em contextos reais.

Em contraste, os professores expressam certa Insatisfação. Eles apontam que o material, embora bem organizado, pode ser limitante e não atender às necessidades específicas de todas as turmas. Os professores sentem que o livro não oferece flexibilidade suficiente para adaptar as aulas aos diferentes níveis de habilidade e interesses dos alunos. Além disso, há críticas sobre a necessidade de seguir um ritmo fixo imposto pelo livro, o que pode reduzir a oportunidade para abordagens mais criativas e interativas no ensino. Para Rojo (2013, p. 279), esses desafios levam os educadores a buscar complementos ou alternativas ao livro didático para melhor engajar seus alunos e atender às demandas de uma sala de aula diversificada.

As avaliações realizadas pelos professores da EC1 concentraram-se nas categorias de Apreciação, Valoração e Composição negativas com relação ao LD e autoavaliações de Julgamento de Capacidade e Normalidade negativas. Esses posicionamentos nos indicam uma postura negativa em relação ao uso do LD, o que se justifica pelo fato de que, segundo eles, não foi o livro que eles escolheram.

5.3 Avaliação do livro didático pelos alunos da EC2

A EC2 apresenta um contexto um tanto diferente. Trata-se de uma escola de período integral, que atende alunos de ensino fundamental (8º e 9º anos) e ensino médio durante o período diurno. A escola oferece EJA no noturno, porém, o *corpus* foi coletado somente nas turmas integrais. Possui um espaço muito estruturado, com pátio coberto, bancos confortáveis e alguns ambientes para a socialização dos estudantes, pois os alunos permanecem na escola durante todo o dia. As salas de aulas são ambientadas de acordo com a disciplina, permanecendo o professor nelas enquanto os alunos fazem o rodízio. Sendo assim, durante as trocas de salas, o pátio da escola se torna um ambiente muito movimentado.

Como se trata de uma escola com alunos maiores, durante as observações de aulas, percebi que há uma interação interessante no convívio dos professores com os alunos. Nos momentos de lanche e almoço, os grupos se misturam e é possível perceber uma harmonia na relação professores-alunos. Segundo Hattie (2009, p. 78):

> A relação professor-aluno é uma das mais significativas influências no aprendizado. Alunos que sentem uma conexão positiva com seus professores tendem a se engajar mais nas atividades de sala de aula, demonstrar maior interesse pelo conteúdo e, consequentemente, alcançar melhores resultados acadêmicos (tradução nossa).[15]

[15] *"A good teacher-student relationship is one of the most significant influences on learning. Students who feel a positive connection with their teachers are more likely to engage in classroom activities, show greater interest in the content, and consequently achieve better academic results."*

A relação entre professor e aluno desempenha um papel crucial no processo de aprendizado, pois influencia diretamente o engajamento e o desempenho dos estudantes. Quando os alunos sentem uma conexão positiva com seus professores, eles estão mais propensos a participar ativamente das atividades de sala de aula, mostrar um interesse genuíno pelo conteúdo ensinado e, como consequência, obter melhores resultados. Essa conexão, portanto, não só facilita a transmissão de conhecimento, mas também motiva os alunos a se empenhar mais em seu percurso educacional. Esses dados apontados foram gerados por meio das observações de aulas e do ambiente escolar.

As professoras de Inglês da instituição são graduadas em Letras – Português/Inglês e suas respectivas Literaturas e especialistas em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas e trabalham na escola há mais de 10 anos. Os livros adotados são "BECOME" para as turmas do fundamental (8º e 9º anos) e "Novas práticas para o ensino médio", volume único, que atende às turmas de 1ª, 2ª e 3ª séries. No contexto de pesquisa da EC2, conta-se com um número de duas aulas de 60 minutos por semana.

Nessa escola, as professoras estavam bem motivadas, sempre em contato com os alunos. Estive em todas as salas e fui apresentada aos alunos, que me receberam de forma acolhedora. Não houve escolha de turmas, porém, o recorte de pesquisa permaneceu o mesmo da EC1. Assim, foram coletados dados com uma turma de 8º e 9º anos e 1ª, 2ª e 3ª séries durante o período da manhã, pois as aulas de Inglês aconteciam todas nesse período. Segundo o coordenador pedagógico da instituição, "*o grupo de professores preferiu que as aulas de Inglês acontecessem pela manhã, pois os discentes estariam* ***mais descansados***" (Julgamento/Estima Social/Tenacidade+). Esses dados foram coletados por meio de diálogos realizados durante o período de observação na escola-campo.

A rotina de pesquisa permaneceu a mesma da EC1, porém, permaneci na escola por um período mais curto, pois as turmas eram pequenas e em número menor. No período de coleta de dados, a rotina de aplicação de questionário nos aproximou bastante dos alunos. Eles se mostraram curiosos e interessados na proposta de pesquisa. Comecei a coleta de *corpus* assistindo às aulas e aplicando os questionários aos discentes. Nossos bate-papos aconteceram no pátio, pois foi o ambiente escolhido por eles.

No primeiro momento, fui apresentada aos alunos e expliquei, de maneira bem didática, as razões da minha presença, levando em consideração a faixa etária e o nível de escolaridade deles. Permaneci em uma das salas ambientadas, e as professoras foram se organizando para que eu pudesse dialogar com os alunos. Foi um processo ágil, pois os discentes já estavam

acostumados ao contexto. Essa lógica de circulação se aplica a toda a escola, com os alunos transitando por diversos espaços e demonstrando uma compreensão clara de onde e quando precisam estar em cada momento.

Acompanhei cinco aulas na EC2 para conhecer os alunos e como se davam as aulas de Inglês. Em outros momentos, retornei à escola para as entrevistas e aplicação de questionários aos alunos. Durante o tempo em que estive em sala, percebi que as professoras utilizavam o livro didático, porém, durante as entrevistas, relataram que usavam paralelamente o material cedido pelo estado de Goiás, conhecido como "Revisa Goiás"[16]

> *Aqui no Colégio, usamos os livros didáticos com certa frequência. Os alunos não os levam para casa, deixamos no armário das salas de línguas, assim fica mais fácil o acesso. Agora estamos fazendo um revezamento, pois o estado está enviando o material do Revisa Goiás e eles cobram isso na plataforma de planejamento. Estamos nos adaptando a esse formato de trabalho. (P3)*

A fala de P3 revela importantes aspectos sobre a gestão e o uso de materiais didáticos no contexto escolar. O fato de os livros didáticos serem mantidos nas salas de aula, em armários específicos, facilita o acesso e evita o risco de perda ou esquecimento por parte dos alunos. Essa prática pode ser vista como uma solução eficiente, especialmente em instituições onde o cuidado com os materiais e a logística de seu uso precisam ser otimizados.

O revezamento mencionado pela professora é uma estratégia interessante frente à chegada do material do "Revisa Goiás", o que mostra que a escola está se adaptando às novas demandas curriculares e à incorporação de materiais enviados pelo governo. Essa adaptação ao novo formato de trabalho, além de responder à exigência da plataforma de planejamento do estado, também aponta para a necessidade de flexibilidade no ambiente educacional. Essa transição entre o uso do livro didático convencional e os novos materiais indica que a escola está buscando equilibrar a continuidade do ensino tradicional com as inovações trazidas pelo programa estadual.

Nas entrevistas com as demais docentes, observou-se o uso de repetições, em que se percebe a utilização do LD:

Excerto (P1) - Eu **uso muito** (Afeto/Segurança +) o livro didático, porém agora estou usando também o "Revisa Goiás".

[16] O REVISA GOIÁS é um material estruturado de forma dialógica e funcional com o objetivo de recompor as aprendizagens e, consequentemente, avançar em proficiência. Para a elaboração das atividades inéditas que compõem o caderno, consideram-se os Documentos Curriculares à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Matriz de Referência SAEB, bem como os resultados das avaliações externas SAEGO e SAEB. Revisa Goiás - SEDUC (goias.gov.br).

Excerto (P2) - Eu **utilizo sempre** (Afeto/Segurança +), mas **estou intercalando com o novo material** que nos é cobrado aplicar.

Nos questionários, os estudantes concordam dizendo que:

Excerto (2E2EM) - O livro é **utilizado em quase todas as aulas de Inglês** (Apreciação/Reação +).

Excerto (1E8EF) - **Com frequência, usamos** o livro de Inglês (Apreciação/Reação +).

Em P1 e P2, as avaliações aparecem de forma implícita. Há elementos de Afeto, que se manifestam nas expressões de familiaridade e rotina com o uso do material didático. As expressões "*uso muito*" e "*utilizo muito*" indicam relação de constância por meio da utilização dos processos materiais "*usar*" e "*utilizar*", junto ao intensificador "*muito*" e expressa o sentimento configurando avaliação de Afeto do tipo Segurança positiva e confiança com o livro didático. a emoção é positiva, sugerindo uma avaliação de Afeto do tipo Satisfação ou conforto no uso do LD, embora seja introduzida a mudança com o novo material, sinalizando um ajuste emocional a essa transição.

Nas respostas de 2E2EM e 1E8EF, evidencia-se a propagação dos discursos das professoras por meio do processo material "*utilizar*" e o adjunto modal "*frequentemente*". Esse tipo de avaliação é discutido por Martin e White (2005)**,** que ressaltam que a ação afetiva pode envolver expressões de prazer ou desprazer, e, no caso, o uso reiterado de "*uso muito*", "*utilizo sempre*" e "*frequentemente*" denota uma afeição positiva com o livro didático, o que é, indiretamente, considerado uma resposta emocional favorável.

No caso dos estudantes, percebe-se nas falas "*O livro é utilizado em quase todas as aulas de Inglês*" (2E2EM) e "*Com frequência, usamos o livro de Inglês*" (1E8EF) que há uma clara Apreciação do uso do material didático, que pode ser enquadrada como uma Apreciação de Reação. Os alunos não expressam emoções explícitas, mas o uso das expressões "*quase todas as aulas*" e "*com frequência*" indica que o livro didático ocupa um lugar importante na dinâmica das aulas, sugerindo uma avaliação positiva sobre sua regularidade e utilidade. Segundo Martin e White (2005), a avaliação do tipo Apreciação pode ser categorizada como uma reação a objetos ou fenômenos e, nesse caso, os alunos reagem à frequência e importância do livro no processo de ensino e aprendizagem, sem julgar explicitamente sua qualidade.

Os alunos da EC2 realizaram a descrição dos LDs e as respostas obtidas foram:

Excerto (2E8EF) – O livro de inglês é **surpreendentemente legal**. Ele é **colorido** e **atualizado**. (Apreciação Valoração +) **Amo** quando a professora propõe debate com os temas. (Afeto/Felicidade +)

Excerto (1E9EF) – O livro é BECOME. Ele é **bom** e é **bem divertido** trabalhar com ele. (Apreciação/ Valoração +)

Excerto (3E1EM) – Ele é o "Novas Práticas para o Ensino Médio. Ele é um livro grosso. A gente vai usar ele os três anos. Eu **acho** ele **legal**. (Afeto/Felicidade +)

Excerto (1E2EM) – **Acho** ele **bom** e **interessante**.(Apreciação/Valoração +) Tem mais textos que exercícios. Eu **gosto** dos assuntos. (Afeto/Felicidade +)

Excerto (1E3EM) – **Acho** o livro **muito bom**. (Apreciação/Valoração +) Já conheço bem ele, pois já estamos com ele desde a 1ª série. Eu **gosto bastante** (Afeto/Felicidade +)

Nos excertos dos alunos, os processos mentais emotivos "*gosto*" e "*amo*", seguidos dos adjuntos modais de intensidade "*mais*" e "*muito*" e dos epítetos "*colorido*", "*atualizado*", "legal", "divertido", "bom", "interessante" e do adjunto de comentário "*surpreendentemente*", evidenciam Afeto por Felicidade dos alunos da EC2 em relação à descrição do livro didático e implica uma avaliação positiva. Segundo Fuzer e Cabral (2014, p. 54),

> Processos mentais podem indicar afeição, cognição, percepção, desejo. As orações mentais mudam a percepção que se tem da realidade (e não as ações da realidade – as orações materiais é que mudam a realidade). Servem, assim, para construir o fluxo de consciência do falante/escritor.

Posto isso, caminha-se para a descrição da utilização dos LDs durante as aulas, em que os alunos exemplificam a rotina de uso dos mesmos, que mais uma vez corrobora com a realidade exposta pelas professoras e evidenciada em sala durante as observações. Os excertos abaixo não trazem avaliações, porém os coloco para comprovar a utilização dos LDs nas aulas de Inglês o que de certa forma, reforça os discursos dos professores.

Excerto (2E3EM) – Ele é utilizado na maioria do tempo para a professora explicar os conteúdos e pedir para a gente fazer os exercícios. A gente não faz as atividades no livro, a gente copia e responde no caderno.

Excerto (2E1EM) – Utilizamos o livro de inglês para ler os textos, para copiar as atividades, para encontrar as respostas.

Excerto (3E9EF) – Nós usamos o livro para fazer os trabalhos que a professora marca e as atividades de classe e também pesquisamos nele quando a prova é de pesquisa.

Ao observar as descrições de uso nos discursos dos alunos, percebo que a utilização acontece com frequência. Essas falas podem justificar o uso do LD em sala de aula. Quando pedi aos alunos que descrevessem o material utilizado, eles fizeram comentários positivos sobre sua composição e demonstraram de certa forma Afeto ao afirmar que "*gostam ou amam*" o material.

Na Escola-Campo 2, as avaliações realizadas pelos alunos foram em sua maioria do tipo Apreciação Reação e Composição, sendo predominantemente positivas ao se referirem ao LD. Houve também avaliações do tipo Afeto Felicidade e Segurança, expressando suas emoções ao utilizarem o material. Assim, a partir das análises das avaliações, é possível depreender que o LD é aprovado pelos alunos da EC2.

No próximo tópico, evidenciam-se as respostas coletadas por meio das entrevistas com as professoras da EC2.

5.4 Avaliação do livro didático pelos professores da EC2

Nessa seção, continuo o caminhar pela EC2, onde foram entrevistadas três professoras, nomeadas aqui de P1, P2 e P3. Os excertos a seguir mostram as avaliações de Afeto, Julgamento e Apreciação das professoras quanto aos sentimentos, comportamentos, experiências e dificuldades relacionados ao uso dos LDs em sala de aula. As análises observadas são feitas a partir das respostas fornecidas pelas professoras entrevistadas em relação aos questionamentos sobre a descrição do LD. A primeira etapa girou em torno da preocupação com a escolha dos livros didáticos e sua apreciação.

Excerto (P1) – O livro didático que recebemos é **bom**. (Apreciação/Valoração +) Ele é um material para três anos acoplado a um único volume. Tem uma coisa que **não** posso deixar de dizer, ele **não** foi o material escolhido por nós aqui da escola. O livro do 8º e do 9º ano também **não** foi. O outro que escolhemos era melhor. Quando o livro chegou e vi que **não** era o escolhido pelo grupo aqui da escola, fiquei **extremamente perdida** e **chateada**. (Afeto/Segurança -) **Tinha** umas coisas que no outro livro eram mais interessantes (Apreciação/Composição Complexidade +). Tive uma certa **dificuldade** (Afeto/Segurança -) em aceitar o processo, porém, se era o que **tinha**, resolvi aceitar e **aprendi muita coisa** com o livro. (Julgamento/Capacidade +)

Na fala de P1, revela-se um sentimento de Afeto Insegurança com o uso dos epítetos "*perdida*" e "*chateada*", ecoados em seu discurso pelo uso do adjunto modal de intensidade "*extremamente*", revelando o quão insegura a professora se sentiu naquele momento que viu o LD sendo substituído por outro material.

Entende-se que o adjunto de polaridade negativa "*NÃO*" e o processo relacional possessivo "*tinha*" marcam o Julgamento de Capacidade negativa, uma vez que não havia sido aquele o material escolhido. Observa-se também que a situação mudou com o passar do tempo, visto que, ao final da resposta, a professora afirma "*aprendi muita coisa*", em que o processo mental "*aprendi*", associado ao fenômeno "*muita coisa*", evidencia uma avaliação do tipo Julgamento de Capacidade positiva diante do aprendizado adquirido por meio do material.

Excerto (P3) – Na verdade, nós escolhemos outros materiais e chegou esses que estamos utilizando, o BECOME e o Novas Práticas para o Ensino Médio. Eu tive **muitas dúvidas sobre como seria** o uso deles, né (Julgamento/Capacidade -)? Ficou um sentimento de **incerteza** (Afeto/Segurança -). Mas depois a gente viu que não tinha jeito, não tínhamos outros livros para usar.

P3 utiliza o atributo "*incerteza*" para expressar sua avaliação de Insegurança. Percebe-se no excerto "*Mas depois a gente viu que não tinha jeito, não tínhamos outros livros para usar*" que, não havendo nada a fazer, o jeito era utilizar os livros didáticos que a escola havia recebido. Identifica-se no início da resposta uma avaliação de Julgamento de Capacidade negativa quando a professora usa o processo relacional "*tive*" e o atributo intensificado "*muitas dúvidas*", para justificar a escolha que não foi realizada pelo grupo.

Quando questionados a respeito da participação na avaliação e seleção do livro didático em seu contexto de ensino, foram obtidos os comentários:

Excerto (P2) – Nossa, nós participamos sim do processo de escolha, mas **tivemos um choque** com a chegada do material. (Afeto/Segurança -). Primeiro, a maioria dos professores **não sabia** qual livro que a gente ia usar (Julgamento/Capacidade -), aí decidiu-se por um de cada nível. A escolha foi **difícil** (Apreciação/Composição-complexidade -) no início, cada um pensava de um jeito, **foi aquele medo inicial** da escolha (Afeto/Segurança -) e a responsabilidade, depois, né? A gente **se adaptou** (Julgamento/Capacidade +).

Excerto (P1) – Menina, nossa, em primeira instância **foi um choque** (Afeto/Segurança -). Chegaram na porta da sala e disseram para ir à sala dos professores para escolher o livro. **Ninguém estava preparado** para escolher nada **tão de repente** (Julgamento/Capacidade -), mas escolhemos. No meu caso, eu **já estava sabendo mais ou menos,** porque trabalho em outra escola (Afeto/Segurança +), então durante o processo **foi tranquilo** (Apreciação Composição Valoração +). Mas o livro que chegou não foi o escolhido.

Nota-se que, nos excertos tanto de P2 quanto de P1, as professoras expressam emoções semelhantes, usando o processo relacional identificativo "*foi*" e o atributo "*um choque*" para expressar as avaliações de Afeto Insegurança que sentiram num primeiro momento, quando se depararam com o processo de escolha do livro didático. P2 vale-se ainda do atributo "*medo*", reforçando seu Afeto de Insegurança diante de algo novo, que seria a escolha do material que permaneceria na escola durante um bom período e a afetaria de forma positiva ou negativa.

Em ambos os excertos, encontram-se várias avaliações de Julgamento do tipo Capacidade. Em P2, por meio da oração "*não sabia*", percebe-se avaliação de Julgamento do tipo Capacidade negativa. Vale lembrar que os Julgamentos de Capacidade negativos fazem menção às suas competências para a escolha do livro didático.

Em P1, a expressão "*em primeira instância foi um choque*" indica um sentimento de Insegurança emocional**.** O "*choque*" simboliza uma surpresa negativa e a falta de preparo emocional diante da situação inesperada. O Afeto aqui está relacionado ao desconforto inicial causado pela necessidade abrupta de tomar uma decisão. "*Ninguém estava preparado para escolher nada tão de repente*" reflete uma avaliação negativa da habilidade dos professores de tomar uma decisão de forma rápida e sem aviso prévio, fator esse refletido no uso do adjunto adverbial de tempo "*tão de repente*". A avaliação do comportamento profissional nesse ponto é negativa, indicando a percepção de que a competência necessária para realizar a escolha adequada não estava presente naquele momento, gerando frustração.

"*Durante o processo foi tranquilo*" revela uma avaliação de Apreciação Valoração positiva, pois há o uso do processo "*foi*" com o epíteto "*tranquilo*", trazendo a ideia de que a escolha do livro, que poderia ser vista como algo difícil, foi percebida pela professora como uma tarefa simples e gerenciável, o que indica uma avaliação positiva da fluidez do processo, pelo menos do ponto de vista dela, em contraste com a experiência inicial de surpresa.

No que diz respeito ao uso do livro didático, quando questionados sobre os motivos para a escolha desses materiais e os critérios considerados ao selecioná-los para utilização em sala de aula, os participantes deram os seguintes depoimentos:

Excerto (P1) – Escolher um livro para ser utilizado por outros profissionais não é um processo **fácil**, eu diria um processo muito **burocrático** (Apreciação/ Valoração -), porque envolve muitos pensamentos diferentes. Foi **necessária muita observação** dos livros. Para que entendêssemos qual seria a **forma correta, a forma elucidativa** dos alunos terem acesso aos conteúdos fundamentais, e de modo que ficasse claro para eles. Pensamos nos conteúdos, nas estratégias e nas abordagens. Pensamos num material **mais rico** de informações (Apreciação/ Reação +), **muito amplo** de conhecimento (Apreciação/Composição +).

No excerto acima, P1 vale-se do "*NÃO*", adjunto de polaridade negativa, ligado ao epíteto "*fácil*" e ao atributo intensificado "*muito burocrático*", para expressar uma avaliação de Apreciação do tipo Valoração negativa acerca da tarefa de escolher o livro didático. Logo mais, ela faz uso dos atributos "*rico*" e "*amplo*", precedidos dos adjuntos de circunstância "*mais*" e "*muito*", externando avaliações de Apreciação tipo Reação positiva e Composição positiva, respectivamente, para se referir ao livro de Inglês.

Implicitamente, quando utiliza o processo relacional "*foi*", o atributo "*necessário*" e o atributo intensificado "*muita observação*", a professora realiza avaliações de Apreciação do tipo Reação impacto positivo, uma vez que, diante do processo de escolha, ela buscou formas de compreender como poderia ensinar tais conteúdos e como os alunos poderiam aprender, a fim de que conseguissem atender às demandas de sala de aula.

Excerto (P2) – Lidar com escolha de material didático sempre foi um **desafio muito grande** (Julgamento/Capacidade -). É difícil escolher pelos outros e para os outros. Para mim o **pior desafio** é esse (Julgamento/Capacidade -). Pensei nos conteúdos, se eram atuais os textos e de certa forma na configuração do livro. O que mais me incomoda **é se os alunos iriam gostar**. **Eu acho** que eu não posso falar por nós. Então, como atrair a atenção do aluno por meio do material? Porque ele **precisa gostar** para fazer as atividades, essa parte da escolha **foi desafiadora**. E eu **acho** que nós **não conseguimos 100%** (Julgamento/Capacidade -).

P2, nos elementos em destaque, externa avaliações implícitas de Julgamento do tipo Capacidade. Percebe-se o uso do atributo "*desafio*" para falar da situação de escolha do material didático, que coloca em xeque sua própria capacidade. Inicialmente, ela vale-se do atributo intensificado "*desafio muito grande*" para exprimir uma avaliação negativa em relação à própria capacidade de realizar escolhas. O atributo intensificado "*pior desafio*" também marca uma avaliação negativa em relação ao domínio do processo, ao tentar realizar suas escolhas e ao mesmo tempo acabar escolhendo pelos outros professores. O atributo "*desafiadora*" é usado para descrever a parte em que precisava conseguir convencer os alunos acerca da vantagem de gostar do material escolhido, mas afirma que "*não conseguimos 100%*", ou seja, utiliza o adjunto de polaridade negativa "*NÃO*", associado ao processo mental desiderativo "*conseguimos*" e o fenômeno "*100%*", para externar uma avaliação de Julgamento de Capacidade negativa, pois revela achar que não foram capazes de convencer a todos os alunos.

Ademais, em relação ao uso do livro didático, ao serem questionados sobre a escolha desses materiais e os critérios considerados para sua seleção para a sala de aula, os participantes compartilharam os seguintes depoimentos:

Excerto (P3) – O que foi verificado por nós foi a possibilidade de se ter um material que os alunos **se dedicassem mais** (Julgamento/Tenacidade +) na realização de atividades e ao mesmo tempo para que os professores preparassem **aulas mais atrativas.** Então **nos preocupamos** com os temas trazidos nos livros. (Julgamento/Tenacidade +) Nós percebemos que **os alunos não assimilam o conteúdo da mesma forma que é preciso** (Julgamento/Capacidade -), então isso **foi uma preocupação** no momento da escolha. Então, optamos por escolher um material com novas abordagens. **Infelizmente**, o material que escolhemos **não foi o que recebemos.** (Afeto/Felicidade -) **Foi horrível**! (Apreciação Valoração -) Então a gente teve que entender a situação, pois **infelizmente** (Afeto/Felicidade -) **não podíamos** fazer nada. Não sei quais foram necessariamente os pontos positivos da gente gastar tanto tempo escolhendo e depois o livro não chegar, acredito que **foram perdas** no sentido de aprendizagem (Julgamento/Capacidade -), pois o nosso tempo poderia ter sido aproveitado de outra forma. Achei o processo **nebuloso** (Apreciação/Valoração -). **Muito tristes** essas coisas que eles fazem com a gente (Julgamento/Capacidade -).

No excerto de P3, respondendo à pergunta, a professora aponta como ponto positivo "*ter um material que os alunos se dedicassem mais na realização de atividades e ao mesmo tempo para que os professores preparassem aulas mais atrativas*", ou seja, ela vale-se do portador "*a possibilidade de se dedicar mais*", que, associado ao processo material "*preparar*", implica uma avaliação de Apreciação tipo Reação positivo, pois, segundo ela, quanto mais o aluno gostasse do material e das aulas, mais o processo de ensino e aprendizagem ficaria fácil de ser conduzido.

P3 externa avaliações de Afeto de Felicidade negativa por meio do uso do adjunto "*infelizmente*", expresso duas vezes, demonstrando seu descontentamento em relação às escolhas. Nas frases "*foi horrível*!" e "*achei o processo nebuloso*", o processo relacional "*foi*" e os atributos "*horrível*" e "*nebuloso*" exprimem Apreciações do Tipo Valoração negativas quanto ao processo de escolha do material. A professora demonstra em sua fala todo o desencantamento pelo caminho percorrido para a escolha do LD, pois questiona a necessidade do processo de escolha, os critérios para seleção e, em seguida, o não recebimento do material, equiparando-o à perda de tempo.

Observando as avaliações presentes nos discursos das professoras da EC2, percebo que as avaliações negativas se apresentam numericamente mais expressivas. Esse resultado pode explicar a Insatisfação em relação ao uso da obra. Quando solicitei que as professoras descrevessem o LD utilizado, de forma geral, expressaram avaliações negativas ao falar sobre o processo de escolha, pois participaram ativamente e não tiveram o material selecionado por elas entregue para uso, desqualificando a necessidade de seleção.

É perceptível, nesse contexto, que o livro didático de Inglês é frequentemente utilizado

e explorado em várias possibilidades, porém, é resultado de uma não escolha do grupo docente. As professoras utilizam em seus dizeres expressões avaliativas negativas quanto às suas diversas possibilidades de uso, com destaque para o Afeto negativo, um sentimento advindo do coração, que exterioriza emoções.

Aqui estão algumas observações formuladas nesse momento para facilitar a compreensão das considerações finais. Outras análises serão aprimoradas após a comparação entre os discursos dos professores e os dos avaliadores dos Guias, o que pode oferecer um suporte mais consistente para a análise dos dados e levar a uma conclusão mais robusta, a partir de uma perspectiva mais abrangente sobre a utilização do livro didático de Inglês.

As avaliações realizadas pelos professores da EC2 concentraram-se nas categorias de Apreciação do tipo Valoração e Composição positivas com relação ao LD e autoavaliações de Julgamentos de Capacidade negativa e Afeto de Insegurança, o que, de certa forma, evidencia o sentimento de intranquilidade e fragilidade ao lidar com um material desconhecido, configurando um desafio para eles.

Este capítulo apresentou as análises das avaliações dos alunos e dos professores referentes ao uso do livro didático em sala de aula. Em ambas as escolas, os professores participaram de reuniões em que se discutiu e foi escolhido o livro didático a ser utilizado. Porém, o material selecionado pelos docentes não foi o que eles tiveram de utilizar nas aulas, causando, de certa forma, um sentimento de frustração. Quanto aos alunos, embora o número de exemplares dos LDs não seja suficiente para que todos recebam seu próprio livro, muitos mostraram sentir-se positivos e afetivos ao utilizar o material didático.

6 O DISCURSO DOS GUIAS E DOS USUÁRIOS SOBRE A UTILIZAÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS DE INGLÊS: DA TEORIA À PRÁTICA

O livro didático não é uma arma neutra: é um veículo de ideologias, de concepções sobre o mundo e de práticas pedagógicas.
Antonio Candido

O objetivo deste estudo não se limita apenas à análise das avaliações e experiências construídas por professores e estudantes em relação ao uso do livro didático de Inglês, mas também envolve uma comparação entre o discurso dos usuários desse material e as orientações dos avaliadores presentes nos Guias das duas obras utilizadas pelas escolas-campo. A intenção é identificar semelhanças e diferenças que surgem entre o que é proposto no contexto teórico do Guia e o que efetivamente ocorre na prática ao utilizar o livro didático. Assim, neste capítulo, será apresentada uma descrição detalhada dos Guias do PNLD de 2020 e 2021, para os ensinos fundamental e médio, que contém as resenhas das obras adotadas nas escolas participantes da pesquisa.

A partir da análise, busco comparar as recomendações de uso do livro feitas pelos Guias com as perspectivas de professores e alunos que participaram do estudo. Sempre que necessário for, utilizo falas de professores e alunos, com o objetivo de reforçar e aprofundar a discussão proposta.

6.1 Reflexões acerca do Guia do Ensino Fundamental - PNLD/2020

A elaboração do Guia envolve um grupo de profissionais responsáveis pela avaliação, seleção e síntese das resenhas das coleções de livros didáticos. As obras passaram pelo crivo da obediência aos "preceitos legais instituídos" (Brasil, 2018, p. 37) pelas legislações pertinentes à educação no nível do ensino fundamental (Edital de Convocação 01/2018 – (Coordenação-Geral do Programa do Livro Didático de Inglês – CGPLI). Desenvolvido em 2019, o Guia do PNLD 2020 para Inglês é estruturado em sete seções: Por que ler o Guia?; Obras didáticas; Princípios e critérios; Coleções aprovadas; Ficha de avaliação; Referências; Resenhas.

Na primeira parte, discute-se a relevância do ato de ler esse material, destacando a necessidade de selecionar o livro que melhor atenda às exigências da instituição escolar. Nesse contexto, enfatiza-se o papel crucial do professor, cuja participação é fundamental para garantir o sucesso dessa prática.

> Por isso esse Guia foi escrito e deve ser lido! A cautela para a boa seleção é de que será em consonância com o projeto político pedagógico que a sua escola adota e defende como caminho educativo para o desenvolvimento dos estudantes e o fortalecimento da esperança de um Brasil mais justo (Brasil, 2019, p. 1).

O texto do Guia aborda a função da disciplina de Inglês no contexto do ensino fundamental, destacando como esse saber pode contribuir para o avanço do processo educacional, com foco no desenvolvimento de uma compreensão mais ampla e crítica. Para tanto, o ensino e a aprendizagem de Inglês devem ser orientados por um compromisso com a formação integral do estudante. Esse compromisso envolve a criação de currículos que possibilitem ao aluno a compreensão de seu contexto histórico e cultural, de modo que ele possa interagir e transformar os recursos semióticos usados na construção de significados.

> O ensino e aprendizagem de língua inglesa deve se comprometer com a formação integral do(a) estudante. Esse compromisso requer o desenho de currículos que permitam ao(à) criança, jovem e adulto a compreensão do seu contexto histórico-cultural para que possa (inter)agir com e transformar os recursos semióticos mobilizados em processos de construção de significados nesse contexto. Implica igualmente em engajar o(a)estudante em processos de construção de conhecimento que o(a) sensibilize para as formas plurais de ser e estar no mundo e que, portanto, repudiem quaisquer formas de preconceito e/ou desrespeito aos direitos humanos (Brasil, 2019, p. 11).

O Guia ressalta que essas orientações foram fundamentais para as escolhas feitas durante a implementação do PNLD/2020. Ao entender que o propósito dessa política pública é melhorar a qualidade da educação no Brasil, tornou-se necessário adotar um ensino de Inglês que estimulasse o desenvolvimento de uma visão crítica sobre o mundo. Contudo, é enfatizado que não há um livro didático ideal, e que as maneiras de utilizá-lo devem estar sempre abertas a modificações e adaptações, de acordo com as particularidades e demandas de cada realidade.

O manual detalha os princípios e os critérios utilizados para avaliar as coleções didáticas, explicando o funcionamento do processo de aprovação das coleções selecionadas e que integram o PNLD de 2020, bem como os requisitos legais necessários para a criação desses materiais.

É apresentada uma análise didático-pedagógica das obras, destacando as necessidades específicas do ensino de Inglês e a forma como essas obras foram ajustadas e organizadas para o uso escolar. Nesse sentido, deu-se preferência à adoção de uma abordagem que visa dialogar com a perspectiva sócio-histórica de linguagens, em que o componente curricular de Língua Inglesa posiciona o processo de construção do conhecimento em um mundo social cada vez

mais globalizado e plural.

Em sequência, passo a analisar o uso do livro didático de Inglês, conforme orientações do Guia, em comparação com a prática observada nas salas de aula e relatada pelos professores e alunos. Vale destacar que a resenha aborda a coleção como um todo, e não seus volumes separados. Embora a resenha possa, em alguns casos, se referir a uma obra específica, o foco principal é a coleção.

A coleção recebida pelas escolas para o ensino fundamental – anos finais é da Editora FTD, com o título de "BECOME", de Isabel de Alencar Lacombe, Viviane Cristina Carvalho Kimerliene, Adolfo Tansi Neto, Elaine Carvalho Chaves Hodgson e Rafael Galvão Monteiro (2018), direcionado aos alunos do 6º, 7º, 8º e 9º anos, com a resenha localizada nas páginas 100 a 107.

Na resenha, há a visão geral do material oferecido, assim como as unidades temáticas e objetos do conhecimento. O intuito é apresentar não apenas as estruturas que formam a coleção, mas também seus conteúdos, princípios, fundamentos teóricos e suas propostas de atividades e avaliações. A resenha analisada apresenta uma visão geral da coleção, seguida por uma análise do conteúdo de cada livro destinado aos diferentes anos do ensino fundamental, além da descrição do livro do aluno e dos manuais do professor (tanto impressos quanto digitais). Em seguida, a análise se aprofunda na proposta didático-pedagógica da coleção e no projeto gráfico de edição. O texto é concluído com uma reflexão sobre o uso do livro didático de Inglês em sala de aula. Veem-se a seguir imagens dos volumes.

Figura 9 - Livro didático de Inglês 6º ano

Fonte: Lacombe *et al*. (2018a).

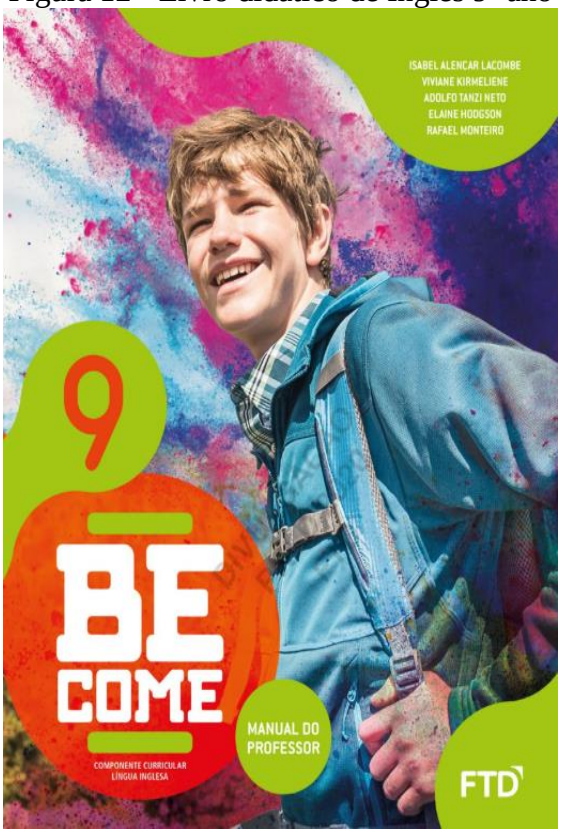
Figura 10 - Livro didático de Inglês 7º ano

Fonte: Lacombe *et al*. (2018b).

Figura 11 - Livro didático de Inglês 8º ano

Fonte: Lacombe *et al*. (2018c).

Figura 12 - Livro didático de Inglês 9º ano



Fonte: Lacombe *et al*. (2018d).

O Guia mostra que a coleção em questão adota uma abordagem pedagógica fundamentada no sociointeracionismo, promovendo uma interação significativa entre os estudantes e a língua inglesa, com ênfase no protagonismo do aluno no processo de aprendizagem. Ao expor os estudantes a diferentes gêneros textuais, a coleção busca não apenas o desenvolvimento das habilidades linguísticas, mas também a construção de uma compreensão crítica e reflexiva sobre a língua e sua aplicação no cotidiano. O papel do professor, nesse contexto, é o de mediador, facilitando a reflexão dos alunos e incentivando-os a assumir um papel ativo na produção e compreensão oral e escrita da língua inglesa, além de promover um ambiente em que a participação e a colaboração entre os colegas são estimuladas. O *design* e os temas escolhidos para cada volume são cuidadosamente selecionados para corresponder à faixa etária dos alunos, garantindo uma abordagem pedagógica adequada e relevante.

Os avaliadores destacam que as potencialidades dessa coleção residem na maneira como articula as habilidades de produção e recepção oral e escrita de forma integrada e contínua, proporcionando uma progressão coesa ao longo dos volumes. A ênfase na interculturalidade e a conexão entre conteúdos gramaticais e os textos apresentados reforçam essa dinâmica, permitindo uma abordagem mais ampla e contextualizada do ensino de Inglês.

Além disso, a coleção se distingue pela inclusão de projetos interdisciplinares, com um foco particular no desenvolvimento de projetos ao longo dos bimestres, o que favorece uma aprendizagem mais integrada e contextualizada. No entanto, embora a coleção se proponha a articular essas dimensões de forma coesa, a integração entre o conteúdo léxico-gramatical e os outros elementos pedagógicos, como os gêneros textuais e as habilidades orais e escritas, ainda apresenta algumas lacunas, que poderiam ser mais bem desenvolvidas para otimizar a aprendizagem dos alunos.

Cada um dos volumes é dividido em seis unidades, cujos títulos refletem o tema principal. Os livros do 6º e 7º anos trazem seções diferentes em relação ao 8º e 9º. A saber:

> Os livros de 6º e 7º anos trazem uma seção intitulada *"Let's Call it Art!",* na qual as atividades são centradas na exposição e reflexão acerca de obras de arte. Os volumes de 8º e 9º anos trazem uma seção chamada *"Reading Matters",* na qual as propostas de trabalho centram-se na exposição, leitura e discussão de textos literários em língua inglesa para além de tratá-los como exemplos de gêneros textuais (Brasil, 2019, p. 102).

O acesso à seção *"Let's Call it Art!"* oferece uma introdução ao universo das artes, estimulando a reflexão e a interpretação de obras artísticas, o que não só enriquece seu vocabulário e compreensão de diferentes formas de expressão, mas também os incentiva a

desenvolver habilidades críticas desde cedo. Já em *"Reading Matters",* para as turmas de 8º e 9º anos, há foco em textos literários, ampliando a capacidade de leitura e interpretação de textos mais complexos, além de proporcionar um aprofundamento na análise de gêneros textuais, de modo a preparar os alunos para uma compreensão mais abrangente e crítica da língua inglesa em contextos diversos. Essa estrutura modular reflete uma progressão pedagógica, na qual as atividades são ajustadas às necessidades e interesses dos alunos, garantindo um aprendizado mais eficaz e significativo.

Ao analisar as questões relacionadas ao uso do livro didático, percebi que uma das principais críticas feitas pelos professores a esse material está relacionada a aspectos voltados às abordagens utilizadas para a habilidade de "*Speaking"* (Oralidade). "*Os livros não trazem tantos exercícios de fala como precisariam*" (P2). Na verdade, a resenha da obra apresenta uma abordagem para o ensino de oralidade mais destinado às salas de 6º e 7º anos, o que se iguala ao pensamento defendido pela docente.

> No que diz respeito ao eixo Oralidade, nota-se que o desenvolvimento das habilidades se dá de forma mais profunda e diversificada nas propostas de atividades dos volumes do 6º e 7º anos, enquanto que, nas atividades existentes nos volumes do 8º e 9º anos, as habilidades referentes ao eixo oralidade passam a ser contempladas de maneira mais tímida (Brasil, 2019, p. 105).

Nesse viés, observa-se que a habilidade de leitura é abordada de maneira sólida e contínua ao longo dos volumes do 8º e 9º anos que compõem essa coleção. Vale destacar, segundo o Guia, a maneira como a seção "*Reading*" busca aprimorar esse eixo, integrando o conhecimento prévio dos alunos com as condições necessárias para a produção, compreensão e uso dos diferentes gêneros textuais apresentados.

Em relação ao projeto gráfico, há uma similaridade entre as falas dos alunos e as do Guia. "*Ele é bem feito, colorido e bem escrito*" (2E9EF), "*O livro é interessante. É bastante atrativo e chamativo. Traz coisas atuais*" (1E6EF).

> É adequado à faixa etária de cada ano, gradualmente substituindo ilustrações com traço mais infantil por outras com traço mais adulto e por fotografias. O texto é legível e organizado de forma adequada nas páginas, juntamente com as imagens (Brasil, 2019, p. 106).

A citação do PNLD destaca a maneira progressiva e adaptada como a coleção de Inglês amplia o contato dos alunos com a língua ao longo dos anos, do 6º ao 9º. Essa abordagem gradual não apenas reflete uma evolução no nível de complexidade da linguagem, mas também respeita o desenvolvimento cognitivo e psicológico dos estudantes, ajustando-se à medida que

eles avançam nas séries. A adequação do projeto gráfico à faixa etária é uma característica importante, pois, ao substituir gradualmente ilustrações mais infantis por imagens e ilustrações com traços mais sofisticados e realistas, a coleção mantém o interesse dos alunos enquanto os prepara para um aprendizado mais maduro e crítico. A legibilidade do texto, combinada com a disposição organizada e harmônica das imagens, também contribui para uma experiência de leitura mais agradável e eficaz, facilitando a absorção do conteúdo e o engajamento com a língua inglesa de forma natural e progressiva.

No âmbito dos textos e das atividades da coleção, o Guia informa que:

> No eixo dos Conhecimentos Linguísticos, a coleção procura explorá-los de maneira contextualizada, partindo dos gêneros textuais para, então, trabalhar aspectos estruturais da língua. Neste sentido, os/as alunos/as têm contato com aspectos estruturais da língua já na apresentação dos gêneros orais e escritos, que dialogam com os temas dos capítulos. Feito isso, a obra procura retomar esses aspectos nas atividades de produção oral e escrita (Brasil, 2019, p. 105).

Referente à organização dos conteúdos e às atividades desaprovadas pela professora, estas podem ser vistas como uma avaliação negativa circunstancial, já que, ao ser questionada sobre a aplicação do livro didático em sala de aula, uma professora esclareceu que o utiliza com frequência em suas aulas. "*Utilizo o livro nas aulas, porque é o que tenho de material oferecido, porém não gostei da imposição dessa coleção, pois havíamos escolhido outra que achamos mais adequada para nossa realidade*" (P1).

A organização dos conteúdos e as atividades desaprovadas pela professora podem ser compreendidas como uma avaliação negativa pontual, influenciada por fatores específicos do contexto em que o livro didático é utilizado. A docente, ao ser questionada sobre sua aplicação do material em sala de aula, explicou que o livro é frequentemente utilizado, pois é o único recurso disponível, embora não tenha aprovado a imposição da coleção adotada.

Segundo a professora, a coleção escolhida não atendia às necessidades da turma, já que uma opção anterior havia sido considerada mais adequada à realidade da classe. Nesse sentido, sua crítica à coleção pode ser vista como uma manifestação de insatisfação com a adequação do conteúdo e com a falta de flexibilidade na escolha do material, evidenciando uma tensão entre o que é imposto pela instituição e as demandas do cotidiano escolar. A situação reflete como a adoção de um material didático sem uma maior consideração pelas especificidades locais pode impactar negativamente a qualidade do ensino e a percepção dos professores sobre sua eficácia.

Já os alunos apresentam um tipo diferente de avaliação em relação às atividades

propostas, demonstrando uma receptividade maior aos conteúdos e às tarefas. Quando questionados sobre as atividades, muitos respondem que elas estimulam o pensamento e despertam o interesse. Um dos alunos afirmou: "*Gosto das atividades, elas fazem a gente pensar um pouquinho*" (3E9EF), o que sugere que as atividades são percebidas como desafiadoras e capazes de promover reflexão.

Outro aluno comentou: "*Eu acho os textos legais, pois os assuntos são interessantes e as atividades são relacionadas com esses assuntos*" (5E8EF), o que revela uma conexão positiva entre os conteúdos trabalhados e as atividades propostas, criando uma experiência de aprendizado mais envolvente. Essas respostas indicam que, ao contrário da avaliação negativa da professora em relação à imposição do material, os alunos valorizam a relevância e a aplicabilidade dos textos e das atividades, destacando o impacto positivo no seu engajamento com o aprendizado, o que compactua com o texto apresentado pelo Guia.

O Guia destaca a relevância da seção sobre "Avaliação de Aprendizagem":

> A seção sobre avaliação de aprendizagem, com sugestões de abordagem formativa e somativa, é digna de nota, uma vez que permite que docentes com trajetórias distintas dentro de sala de aula possam (re)pensar suas práticas avaliativas (Brasil, 2019, p. 105-106).

A visão dos professores e a dos alunos sobre o material didático e as atividades propostas revelam diferentes perspectivas sobre o processo de aprendizagem, mas ambas podem ser enriquecidas pela aplicação de uma avaliação mais reflexiva, como a proposta na seção sobre avaliação de aprendizagem. Enquanto os professores, como evidenciado pela citação de uma professora que criticou a imposição da coleção, buscam maior flexibilidade e alinhamento entre o material didático e as necessidades de seus alunos, os discentes, por outro lado, demonstram um engajamento positivo, valorizando as atividades e a conexão dos textos com seus interesses.

A seção de avaliação de aprendizagem, que sugere abordagens formativas e somativas, oferece uma oportunidade para que os professores, com suas experiências e trajetórias variadas, possam (re)pensar suas práticas avaliativas. Ela sugere que, ao incorporar uma avaliação mais dinâmica e reflexiva, os docentes podem ajustar suas metodologias e, assim, otimizar tanto o uso dos recursos disponíveis quanto o processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista as percepções dos alunos. Essa abordagem, que visa à reflexão contínua, pode contribuir para uma melhor sintonia entre as expectativas dos professores e as reações dos alunos, promovendo uma aprendizagem mais significativa para ambos.

Assim sendo, no contexto de ensino fundamental – anos finais, a utilização

recomendada no Guia e a aplicada pelos docentes não se alinham. Esses afastamentos nas práticas de uso do livro didático são marcados pelas divergências discursivas e pela perspectiva pedagógica do ensino de Inglês defendida pelo Guia e manifestada no discurso dos professores. No entanto, o discurso do Guia se aproxima de opiniões de estudantes, especialmente no que tange ao uso de textos e imagens que fazem parte da obra.

6.2 Reflexões acerca do Guia do Ensino Médio - PNLD/2021

A análise do livro didático de Língua Inglesa voltado para o ensino médio, presente no Guia do PNLD 2021, foi realizada pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). A escolha da instituição ocorreu por meio da Chamada Pública n. 03/2019 - CGPLI. O Guia foi elaborado em 2019 e é organizado em sete seções: Por que ler o Guia?; Obras didáticas; Princípios e critérios; Coleções aprovadas; Ficha de avaliação; Referências; Resenhas.

O Guia do PNLD 2021 é mais objetivo que o do PNLD 2020, porém, apresenta algo inédito. Logo na apresentação, ele aponta os caminhos que serão percorridos pelos professores e gestores, mostrando a importância da formação continuada não somente para professores, adicionando o grupo de gestores.

> As obras de formação continuada representam o ineditismo do PNLD 2021 e surgiram da necessidade de subsidiar de forma mais expressiva os(as) professores(as) e gestores(as) escolares perante os desafios intrínsecos ao novo ensino médio (Brasil, 2021, p. 11).

Nesse sentido, a capacitação de professores e gestores se faz necessária para estabelecer novas dinâmicas de ensino e aprendizagem, organizadas em torno de áreas de conhecimento. Além disso, deve promover experiências concretas de integração entre os diferentes componentes curriculares, com o objetivo de formar estudantes de maneira completa e colocá-los no centro do processo educativo. Em outras palavras, a formação continuada precisa preparar tanto docentes quanto gestores para os desafios do século XXI.

> [...] a obra destinada aos(às) docentes [...] auxilia-os a enfrentar, cotidianamente, o desafio de trabalhar por área de conhecimento a partir de vivências interdisciplinares que integrem, reconhecendo as diferenças entre os distintos campos de saber e de seus respectivos profissionais e assim ajude a: promover a mediação necessária entre a teoria e a prática; apoiar a valorização da profissão docente, a valorização da educação; contribuir para a melhoria das práticas pedagógicas em sala de aula, fornecendo elementos para a prática docente; propor metodologias que possam auxiliar professores e alunos, favorecendo o ensino e a aprendizagem; fomentar um intercâmbio de ideias que contribua para a promoção do miniprojeto de vida, a problematização do isolamento disciplinar, a problematização da

> interdisciplinaridade, o mapeamento de novos processos de avaliação e o engajamento entre os membros da equipe gestora e entre ela e a comunidade (Brasil, 2021, p. 11).

O Guia, ao apoiar explicitamente a BNCC e a reforma do ensino médio, reconhece o PNLD como uma política pública importante, afirmando que ele estará envolvido nas transformações que decorrerão dessas novas diretrizes nos próximos anos. Ademais, aponta para a execução de práticas pedagógicas que sejam diferenciadas e que se distanciem de aulas com teor conteudista e expositiva, centrada na figura do professor. "Agora o horizonte é outro e novas posturas pedagógicas precisam ser internalizadas" (Brasil, 2021, p. 13).

A obra de formação continuada para professores de Inglês propõe uma formação voltada para as vivências efetivas de integração entre os componentes curriculares e as áreas de conhecimento, rompendo com o problema do "isolamento disciplinar". Para o PNLD 2021:

> Os livros de formação continuada são um recurso importante para auxiliar o professor a ampliar a visão para as necessidades do ensino no contexto atual, contribuindo, sob um olhar interdisciplinar, transdisciplinar e multidisciplinar, para a compreensão de seu papel desde o planejamento das aulas até os desdobramentos delas na vida do estudante (Brasil, 2021, p. 13-14).

Essas obras servem como um estímulo para reflexões, sugestões de atividades e experiências que possibilitem ao professor repensar sua prática profissional a partir de quatro dimensões: o autoconhecimento, o domínio do conteúdo disciplinar, as interações com outras áreas do saber e os processos avaliativos. Elas são denominadas: "Conhecimento de si, do outro e do nós", "O saber disciplinar em xeque", "Área de conhecimento em foco" e "Repensando a avaliação". Todas elas têm como foco os professores, para que eles vislumbrem em desenvolver nos estudantes o desejo de usufruir dos avanços que reverberam da prática docente.

A escola contemporânea, enquanto espaço privilegiado de formação humana, deve transcender a mera transmissão de conteúdos e consolidar-se como um ambiente de acolhimento e promoção do desenvolvimento integral de seus estudantes. Isso implica reconhecer as juventudes em sua pluralidade, valorizando suas experiências e conhecimentos prévios como ponto de partida para uma aprendizagem significativa e contextualizada. Segundo o Guia 2021, a educação integral deve articular dimensões físicas, emocionais, sociais e culturais, promovendo práticas pedagógicas que dialoguem com as demandas do mundo contemporâneo e preparem os jovens para os desafios do trabalho, da vida em sociedade e do pleno exercício da cidadania. Assim, a escola cumpre seu papel não apenas como instituição de ensino, mas como promotora de justiça social e equidade, ao garantir que todos os estudantes, independentemente de suas origens e trajetórias, tenham acesso aos direitos de aprendizagem e

à possibilidade de construir um futuro digno e pleno de possibilidades.

A formação inicial dos professores no Brasil, historicamente fragmentada e excessivamente pautada por uma perspectiva disciplinar, tem dificultado a construção de práticas pedagógicas integradoras e interdisciplinares nas salas de aula. Esse cenário reflete um distanciamento entre as demandas contemporâneas da educação e as competências efetivamente desenvolvidas durante a formação docente, perpetuando o isolamento disciplinar no ensino. Diante disso, o PNLD 2021 apresenta uma inovação ao incluir, em sua proposta, obras voltadas para a formação continuada dos professores de todas as áreas do conhecimento. Tal iniciativa busca promover a vivência de práticas pedagógicas integradas, incentivando o diálogo entre os componentes curriculares e alinhando as ações docentes às exigências da BNCC. Essa proposta não apenas contribui para a superação do paradigma disciplinar, mas também fomenta uma abordagem mais holística e contextualizada, capaz de responder às necessidades de uma educação que visa formar sujeitos críticos e preparados para os novos desafios.

Para o Guia, as obras se pautam por princípios éticos fundamentais, evitando qualquer manifestação de estereótipos, preconceitos ou discriminações, bem como rejeitando qualquer forma de violência ou violação dos direitos humanos. Elas buscam refletir, ainda que de modo parcial, a riqueza da diversidade cultural, social, histórica e econômica do Brasil, assegurando a representação positiva de grupos historicamente marginalizados, como as mulheres, os afrodescendentes, os quilombolas, os povos indígenas e as comunidades rurais. Por meio dessa valorização de seus saberes e culturas, as obras promovem a visibilidade e o protagonismo dessas identidades, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e plural. Elas

> [...] se propõem a indicar caminhos para que os professores possam conduzir os estudantes ao centro do processo de ensino e aprendizagem, de modo que o desenvolvimento de competências gerais, competências específicas e habilidades seja o ponto de convergência das ações escolares (Brasil, 2021, p. 15).

O discurso apresentado no Guia é fundamentado em argumentos que buscam persuadir o leitor de que a educação brasileira está passando por uma transição positiva de conceitos e paradigmas. Nesse sentido, defende-se a necessidade de romper com o modelo tradicional do ensino médio e refletir sobre os resultados das avaliações dos livros didáticos de Inglês para essa etapa da educação no contexto do PNLD em questão, com o intuito de adequar o programa às exigências da BNCC e da reforma do ensino médio. O texto conclui provocando o leitor a

questionar quais habilidades devem ser trabalhadas na construção de um novo livro didático de Inglês.

Posteriormente, o Guia analisa as coleções aprovadas no PNLD/2021, destacando suas concepções de Inglês como Língua Franca e disciplina escolar, bem como suas finalidades no contexto do ensino médio. Além disso, o documento discute as definições atribuídas aos papéis de estudantes, professores e gestores, assim como os critérios adotados para a seleção e organização dos conteúdos apresentados nas obras. Ao longo de todo o texto, o Guia evidencia, em sua redação, uma legitimação das produções didáticas aprovadas pelo PNLD em análise, sugerindo que essas obras se apresentam coerentes para os pressupostos teóricos e pedagógicos que afirmam defender.

> [...] a avaliação das obras didáticas submetidas à inscrição no PNLD 2021 busca garantir a qualidade do material a ser encaminhado à escola, incentivando a produção de materiais cada vez mais adequados às necessidades da educação pública brasileira, em conformidade com os objetivos da legislação da Educação Básica (Brasil, 2021, p. 16).

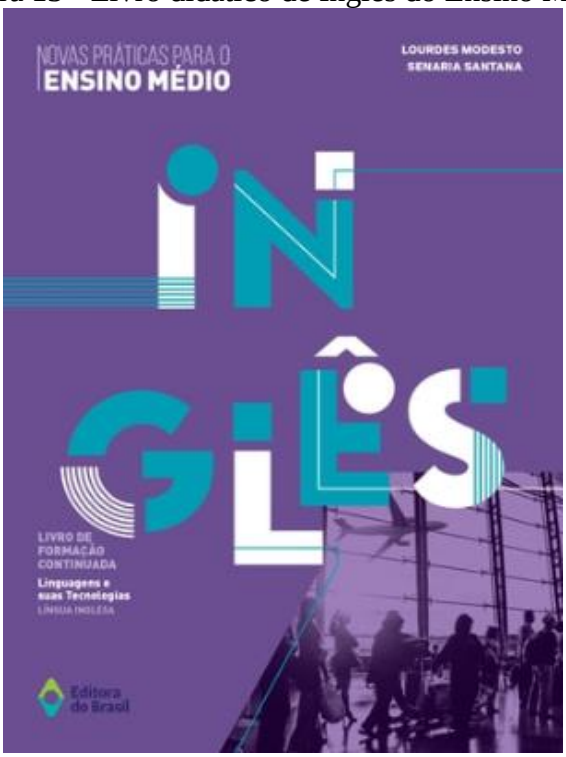
Ademais, o que se observa por meio do estudo do Guia é que o processo de avaliação tem como principal objetivo assegurar que os materiais didáticos selecionados contribuam efetivamente para o desenvolvimento das competências e habilidades essenciais ao processo de aprendizagem no ensino médio, conforme estabelecido na BNCC. As obras inscritas no PNLD 2021 foram submetidas a um processo de análise, fundamentado em um conjunto de critérios eliminatórios gerais e específicos, detalhados no edital de seleção. Essa abordagem visa garantir a qualidade pedagógica, a coerência metodológica e a adequação dos conteúdos às diretrizes curriculares, assegurando que os materiais atendam às necessidades educacionais contemporâneas e promovam uma aprendizagem significativa e contextualizada.

Percebe-se que as obras oferecem subsídios para que os participantes do processo de ensino e aprendizagem desenvolvam uma compreensão ampliada e desterritorializada do componente curricular, em consonância com as orientações da BNCC. Nesse sentido, os materiais apresentam reflexões teóricas aprofundadas e propostas práticas de atividades que abordam o Inglês como Língua Franca, promovendo um olhar mais inclusivo e funcional da língua no cenário global. A abordagem busca fortalecer a confiança dos pares, que, em muitos casos, enfrentam inseguranças decorrentes de lacunas em sua formação tanto como professor quanto do aluno, especialmente no que se refere ao uso da língua, seja na produção oral, seja na escrita. Assim, segundo o Guia 2021, tais obras desempenham um papel promissor ao oferecer recursos que capacitam docentes e discentes a superar desafios e a incorporar práticas

mais dinâmicas e alinhadas ao contexto atual.

Outrossim, início o processo de descrição do livro didático de Inglês utilizado nas escolas aqui analisadas na esfera do ensino médio. A obra é das autoras Lourdes Silva Modesto Alves e Senaria Oliveira da Silva Santana, da Editora do Brasil, sendo intitulada “Novas práticas para o ensino médio” – volume único, 2020, cuja resenha encontra-se nas páginas 71 – 74.

Figura 13 - Livro didático de Inglês do Ensino Médio



Fonte: Alves e Santana (2020).

A resenha apresenta uma estrutura de divisão por partes, iniciando com uma visão geral do livro, seguida por uma descrição da obra. Nessa etapa, observa-se a separação clara entre as informações relativas ao livro de formação (LF) do professor e ao material digital (MD), permitindo uma análise mais segmentada de cada material. Em seguida, o Guia apresenta mais algumas observações, destacando que o fio condutor do livro é a pesquisa e a avaliação, o que torna professor e aluno protagonistas. Para mais, procede-se a uma análise crítica e detalhada dos materiais como um todo, encerrando com orientações específicas sobre a aplicação prática dos materiais no contexto da sala de aula. Essa abordagem busca oferecer ao leitor uma visão abrangente e organizada da obra avaliada, destacando tanto seus aspectos estruturais quanto pedagógicos.

De maneira diferente ao Guia destinado ao ensino fundamental – anos finais, as resenhas

desta edição do PNLD concentram-se na análise da obra como um todo, abordando os materiais específicos que podem ser utilizados em diferentes contextos escolares. Por essa razão, é essencial que a leitura da resenha seja conduzida com cautela e atenção, para que sejam observadas as modificações da BNCC para o Novo Ensino Médio.

Em “Novas práticas para o ensino médio”, percebe-se um tom mais rigoroso e imparcial em comparação com a abordagem apresentada na introdução de todo o Guia. A resenha revela uma análise mais equilibrada e detalhada, que se distancia de possíveis subjetividades iniciais, demonstrando maior compromisso com uma avaliação técnica e fundamentada em cada contexto. Esse contraste evidencia um esforço em assegurar a qualidade e a credibilidade do processo avaliativo, conferindo maior confiabilidade às considerações finais sobre os materiais didáticos em questão. Cito materiais didáticos, pois o próprio Guia analisa o livro de formação e o material digital.

Porém, esse discurso destoa da fala do professor entrevistado: “*Quando escolhemos o livro e o mesmo não chegou, foi devido à facilidade de manuseio que ele nos evidenciou e pelo tipo de linguagem que nos pareceu mais acessível*” (P1). Isso demonstra que, mesmo com toda a preocupação com a qualidade de produção de livro didático, ainda existe uma disparidade, pois, na prática, os docentes são obrigados a receber livros didáticos que não foram escolhidos pelo grupo e, de certa forma, forçados a trabalhar com o material que não foi definido por eles. Esse fato desconsidera as diretrizes teóricas mais amplas que orientam a escolha desses materiais no contexto do PNLD.

Segundo a descrição apontada no Guia 2021, o objetivo principal da obra é auxiliar o docente a compreender melhor os direcionamentos da BNCC e aprimorar as suas práticas pedagógicas. A obra está fundamentada em dois fios condutores: a pesquisa e a avaliação. A pesquisa como objeto importante para buscar respostas e soluções aos desafios diários em sala de aula ou fora dela; e a avaliação como forma contínua de entender o que foi transmitido ao estudante, diagnosticar o que ainda falta aprender, além de aprimorar as estratégias a serem usadas para a absorção do conhecimento.

O livro é dividido em seis unidades. Nelas são apresentados os objetivos de cada tema abordado e textos que trazem reflexões para os orientadores. As primeiras unidades exploram o papel do docente na educação atual, contendo propostas de miniprojetos de vida para estimular o professor a ser um agente pesquisador, com mais foco e consciência. Fala-se também sobre o desenvolvimento histórico da Língua Inglesa na educação brasileira e sobre novas metodologias com foco nos multiletramentos.

O manual contém observações sobre o idioma e trabalho realizado por meio da

interdisciplinaridade, promovendo diálogos nas áreas de Linguagens e suas Tecnologias e outros campos do saber. Para um ensino mais efetivo, o Guia ressalta que a obra faz uso de metodologias ativas e propõe vivências que discutem temas como forma de aprendizado e o conceito de língua franca, de forma a aproximar o idioma da realidade da comunidade escolar.

Essa perspectiva encontra eco na fala de um aluno, que expressa entusiasmo pelo livro didático: "*Eu amo o livro didático! Ele torna meus estudos mais divertidos, interessantes e legais. Além de facilitar meu aprendizado*" (3E1EM). A opinião reforça o papel do material didático como um recurso pedagógico que vai além da transmissão de conteúdo, funcionando como um mediador que engaja o aluno e potencializa sua aprendizagem. Ademais, o professor ainda pode ter acesso a um vídeo tutorial que aborda, em linguagem audiovisual, conceitos-chave da obra: objetivos e justificativas, conceitos da BNCC abordados e procedimentos.

De acordo com o Guia, a obra tem o intuito de preparar os professores para as mudanças trazidas pelo Novo Ensino Médio à educação brasileira, como a alteração de percepção da língua inglesa, usada globalmente por diversos falantes além de seus nativos, na educação básica – de língua estrangeira a língua franca. O objetivo das aulas de Inglês passa a ser os estudantes assimilarem a língua para se comunicar com efetividade e com foco nos cinco eixos propostos pela BNCC, que não somente dialogam entre si, como também se entrelaçam: oralidade, leitura, escrita, conhecimento linguístico e dimensão intercultural.

> *Nas aulas de Inglês geralmente lemos os textos com a ajuda da professora, separamos os vocabulários que não conhecemos, pesquisamos eles nos celulares e depois retiramos a ideia principal. Depois a professora pede que a gente escreva sobre o assunto com nossas próprias palavras e façamos a leitura ou exposição por meio de fala para os colegas (3E1EM).*

A fala do aluno reflete uma prática alinhada às diretrizes do PNLD 2021 para o ensino médio de Língua Inglesa, que enfatizam o uso de metodologias ativas e o protagonismo dos estudantes no processo de aprendizagem. O Guia sugere que as obras favoreçam atividades que desenvolvam as competências comunicativas e promovam a reflexão crítica por meio de tarefas colaborativas e significativas. O relato do aluno destaca estratégias como a mediação da professora na leitura, a pesquisa autônoma de vocabulário e a produção textual seguida de apresentações orais. Essas práticas não apenas consolidam o aprendizado linguístico, mas também fomentam habilidades como a autonomia, a colaboração e a articulação oral, aspectos fundamentais para um ensino que dialoga com os objetivos contemporâneos da educação.

No intuito de estimular a formação integral do estudante, a obra leva em consideração o multiletramento, necessário para construir um repertório linguístico não apenas da língua

falada no dia a dia, como daquela usada em diferentes contextos, que considera suas dimensões intelectuais e seus afetos para trazer o idioma o mais próximo possível da realidade escolar e das expressões idiomáticas faladas pela juventude.

> É possível encontrar na obra diversas recomendações de atividades relacionadas às práticas de leitura e produção (oral, escrita, corporal e imagética), as quais estão de acordo com a BNCC, considerando a realidade dos(as) estudantes, dentro e fora da escola. O livro utiliza muitas imagens para retratar a realidade brasileira de acordo com cada tema desenvolvido. A obra promove positivamente a cultura e a história afro-brasileira, quilombola e dos povos indígenas, valorizando saberes, conhecimentos e tradições, no entanto, apresenta um tímido trato das questões envolvendo os(as) jovens do e no campo (Brasil, 2021, p. 73).

Outrossim, a obra oferece uma variedade de propostas pedagógicas voltadas para práticas de leitura e produção em suas múltiplas modalidades – oral, escrita, corporal e imagética –, alinhadas às diretrizes da BNCC. Essas atividades são planejadas para dialogar com a realidade dos estudantes, tanto no ambiente escolar quanto em seus contextos externos, proporcionando uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.

O uso recorrente de imagens para ilustrar a diversidade da realidade brasileira em consonância com os temas abordados é um ponto forte do material, segundo o Guia. Além disso, a obra valoriza de forma expressiva a cultura, a história e os saberes das comunidades afro-brasileiras, quilombolas e indígenas, promovendo uma perspectiva inclusiva e representativa. Contudo, a abordagem destinada aos jovens do campo e às suas especificidades socioculturais ainda se revela insuficiente, sugerindo a necessidade de uma ampliação temática que contemple de maneira mais robusta essa parcela da população estudantil.

O discurso dos professores de Língua Inglesa participantes da pesquisa mostra que, em relação ao uso do livro didático, frequentemente, revela-se uma tensão entre as expectativas pedagógicas e a realidade prática do ensino. "*Somos praticamente obrigados a usar esses livros com um ensino pré-histórico e sem nenhum nexo. Eu odiava esses livros enquanto aluno. Como posso motivá-los a aprender?*" (P2). Por um lado, há relatos de que os materiais didáticos nem sempre atendem às necessidades reais das salas de aula, uma vez que podem apresentar conteúdos distantes do contexto sociocultural dos estudantes ou propor abordagens metodológicas que exigem um nível de proficiência docente ou discente que nem sempre está presente.

Os professores, diante dessa lacuna, optam por usar o livro como uma ferramenta complementar, priorizando atividades que consideram mais alinhadas às demandas de seus alunos ou à sua própria zona de conforto pedagógico. Esse distanciamento reflete, em parte,

uma crítica ao formato prescritivo de alguns materiais, que nem sempre oferecem a flexibilidade necessária para dialogar com as especificidades locais ou com as dificuldades enfrentadas por professores com formação inicial insuficiente.

Em contrapartida, o Guia do PNLD 2021 de Língua Inglesa adota uma perspectiva otimista e normativa sobre o papel do livro didático, defendendo-o como um instrumento central para o desenvolvimento das competências previstas pela BNCC. O Guia enfatiza que os materiais avaliados foram elaborados para promover práticas de ensino inovadoras, como o uso do Inglês como Língua Franca, e para incentivar uma abordagem mais contextualizada e interdisciplinar.

Realizando a análise comparativa entre o discurso do Guia do PNLD 2021 e as percepções dos sujeitos que utilizam o livro didático, é importante destacar uma observação relevante. O Guia destaca que os livros didáticos abordam a história e a cultura dos povos africanos de maneira recorrente, contribuindo para dar visibilidade a esses grupos sociais e promover a valorização da diversidade cultural. Essa abordagem encontra eco na fala de uma aluna, que, ao responder ao questionário, expressou a relevância do material ao afirmar: "*[...] no livro de Inglês podemos estudar sobre a identidade de nosso povo, nossa história, e entender a construção de nossa sociedade*" (2E2EM). O impacto transformador que essa aluna atribui ao livro didático, percebendo-o como um catalisador para a construção de identidade e consciência social, reforça a importância de materiais que vão além da transmissão de conteúdos, promovendo inclusão e reflexão.

Isso reforça que os livros contemplam uma variedade de propostas didáticas, como atividades de produção oral, escrita e leitura, que se articulam com as vivências dos estudantes e visam à superação de práticas tradicionais fragmentadas. No entanto, essa visão idealizada do Guia nem sempre se materializa na prática docente, evidenciando uma lacuna entre o que é planejado e o que é efetivamente implementado nas salas de aula. Essa antítese reflete o desafio de alinhar as concepções pedagógicas propostas em nível nacional às realidades locais das escolas brasileiras.

Ao observar o discurso do Guia do PNLD 2021 em comparação com as percepções dos usuários do livro didático, observa-se que há convergências em alguns aspectos, como na valorização do desenvolvimento de práticas de leitura, interpretação textual e prática de conversação. Há concordâncias significativas também entre os discursos, como no caso da abordagem curricular: o Guia recomenda o uso de metodologias ativas, viáveis e alinhadas aos objetivos educacionais contemporâneos. Os professores, mesmo sem concordar com o uso do livro disponibilizado, adotam abordagens contemporâneas baseadas no estudo do inglês como

língua franca. Portanto, a orientação do Guia para a utilização de recursos adicionais, como outros livros de apoio, filmes e *sites*, revela uma aproximação das realidades escolares pesquisadas, nas quais esses materiais muitas vezes estão acessíveis ou integrados ao contexto de ensino. Essas concordâncias ressaltam a importância de alinhar diretrizes teóricas com a prática pedagógica cotidiana.

Este capítulo apresentou o diálogo entre as falas dos alunos e professores participantes desta pesquisa e as resenhas dos livros didáticos utilizados nas EC1 e EC2, que perfazem o PNLD 2020 e 2021. Foi possível fazer interlocuções entre as avaliações realizadas por ambos os participantes, indicando que, mesmo não realizando as escolhas pelo material didático, os professores desenvolvem um trabalho de dedicação e esforço em prol da qualidade das aulas de Inglês na escola pública.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

> *Eu acho que o livro de inglês é muito bom! Ele nos ajuda a entender a língua de uma forma prática e conectada com o nosso dia a dia. As atividades são bem organizadas, e os textos trazem temas atuais e interessantes, o que torna o aprendizado mais envolvente. Além disso, o livro não foca só na gramática, mas também no uso real do inglês, como na leitura, na escrita e até na fala, o que facilita muito na preparação para o futuro, seja para o vestibular ou para o mercado de trabalho. (Aluna da 1ª série do Ensino Médio - 5E1EM)*

O objetivo central desta pesquisa foi investigar os discursos de professores e alunos em relação às escolhas lexogramaticais que fazem para avaliar suas experiências com o uso do livro didático de Inglês. Esse propósito resulta de uma trajetória de estudo que se conecta diretamente à minha vivência como professora. O percurso permitiu que eu explorasse, no campo das linguagens, um viés interdisciplinar, que acredito não se encerrar aqui, mas servir como base para futuras reflexões e aprofundamentos.

Impulsionada por essa trajetória, busquei responder à seguinte pergunta de pesquisa: quais são as avaliações expressas nos discursos de professores e alunos sobre o uso do livro didático de Inglês, oriundo do PNLD, no contexto das escolas públicas de São Luís de Montes Belos? Para embasar teoricamente a análise, utilizei como referencial o sistema discursivo de AVALIATIVIDADE (Martin; Rose, 2007; Martin; White, 2005), a fim de compreender como os usuários do livro didático avaliam esse material e as experiências associadas ao seu uso. Nesse processo, descrevi as diferentes maneiras como o material é utilizado em sala de aula e nos contextos que extrapolam esse ambiente. Outro objetivo de pesquisa foi comparar os discursos dos usuários do livro didático com aqueles dos avaliadores presentes nos Guias do PNLD 2020 e 2021, com o objetivo de identificar convergências e divergências entre as propostas de uso e avaliações dos professores e alunos.

Ao longo da pesquisa, analisei o discurso sobre o uso do livro didático de Inglês a partir da perspectiva da Linguística Sistêmico-Funcional, que demanda atenção tanto na parte metodológica quanto epistemológica para compreender esse material como um objeto de múltiplas interpretações. Situado em um contexto social e histórico, o livro didático permite uma variedade de usos.

Para realizar esse percurso investigativo, em 2021, comecei a observar o contexto de duas escolas públicas do município de São Luís de Montes Belos, com o intuito de compreender o ambiente em que os discursos dos usuários se formavam. Em cada escola, observei aulas de

ensino fundamental – anos finais e ensino médio, entrevistei professores de Inglês e apliquei questionários aos alunos dessas turmas. Assim, o *corpus* da pesquisa foi composto por quatro elementos distintos: um diário com anotações das observações realizadas ao longo das visitas; cinco entrevistas com professores; 57 questionários respondidos pelos alunos; e dois Guias dos Livros Didáticos (ensino fundamental – anos finais/2020 e ensino médio/2021) correspondentes aos materiais utilizados nas escolas analisadas.

Diante da amplitude e profundidade das informações obtidas, procurei elaborar uma narrativa que investigasse os processos de uso do livro didático de Inglês, dialogando continuamente com as noções de contexto cultural e social, essenciais para entender a criação de sentido nos discursos examinados. A abordagem da Linguística Aplicada possibilitou meu trânsito por diferentes campos do saber para responder às questões levantadas, tornando-se o eixo central desta tese. Sem essa abordagem interdisciplinar, atingir os objetivos estabelecidos teria sido impossível.

A análise sob o viés do Sistema de AVALIATIVIDADE me possibilitou a compreensão das avaliações realizadas pelos usuários sobre os livros didáticos, mostrando que essas percepções estão intimamente relacionadas à maneira como o material é utilizado em sala de aula. As avaliações que mais apareceram foram aquelas relacionadas à Apreciação de Composição dos livros, evidenciando o que os usuários, tanto professores quanto alunos, consideram como fatores positivos ou negativos, importantes ou não, e refletindo sobre sua estrutura e profundidade. Esses elementos estão conectados à visão de ensino e aprendizagem de Inglês.

O Afeto de insatisfação dos professores com o livro está relacionado à não recepção dos materiais escolhidos pelo grupo, enfatizando que não consideram adequadas as abordagens de ensino de Inglês presentes nas obras, pois não correspondem às suas práticas pedagógicas em sala de aula. Os resultados da pesquisa mostram que, mesmo não aceitando positivamente os livros didáticos recebidos, os professores utilizam os materiais em suas rotinas de sala de aula. Esse fator, de certa forma, na perspectiva da AVALIATIVIDADE, atribui valor, o que significa dar importância aos materiais, considerando sua relevância e atribuindo a eles novas perspectivas para serem trabalhados em sala de aula.

As avaliações positivas dos alunos foram evidentes nos questionários, mostrando que eles reconhecem a importância do livro didático no processo de aprendizagem. Nesse sentido, analisar os discursos dos estudantes, levando em conta o subsistema de Apreciação, torna possível entender o valor que eles atribuem ao livro didático de Inglês, especialmente ao considerar sua relevância no contexto de seu uso. Além disso, ao explorar suas percepções, é possível identificar como os alunos associam o material ao seu engajamento nas atividades

propostas, à facilidade de compreensão do conteúdo e à forma como o livro facilita a conexão com o idioma em situações práticas e cotidianas. Esse reconhecimento dos estudantes reflete não apenas a eficácia do livro didático, mas também como ele se integra ao seu processo de aprendizagem, tornando-se um recurso significativo no desenvolvimento de suas competências linguísticas.

Nesse trajeto, percebi que o principal uso do livro didático de Inglês nas salas de aulas observadas foi a leitura e interpretação de textos, atividades que se mostraram necessárias para o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos. Por meio desses textos, os professores trabalharam não apenas a compreensão textual, mas também procuraram expandir o vocabulário e explorar estruturas gramaticais de forma contextualizada. Além disso, essas práticas aproximaram os estudantes a diferentes gêneros textuais, tornando o aprendizado mais dinâmico e relevante. A leitura e interpretação de textos, portanto, tornaram-se não apenas uma ferramenta de ensino, mas uma ponte para o desenvolvimento crítico e reflexivo dos alunos em relação ao idioma.

Para além da leitura e interpretação de texto, a execução de atividades representou outra forma de uso do livro didático de Inglês. Esse assunto parece ter grande significância para todos os professores envolvidos, pois foi alvo de diversas críticas e constituiu uma parte significativa de suas práticas pedagógicas.

Os professores percebem a necessidade de complementar o que é trazido pelos livros didáticos criando atividades que atendam às suas expectativas educacionais. Como professora de Inglês, posso compartilhar que essa realidade é vivida em meu cotidiano de ensino. Muitas vezes, o material didático oferece um ponto de partida, mas as atividades complementares que desenvolvo são fundamentais para aprofundar o aprendizado dos alunos, adaptando o conteúdo às necessidades e realidades da turma. Isso não apenas facilita o processo de aprendizagem, mas também permite que eu personalize o ensino, tornando-o mais dinâmico e conectado ao contexto dos estudantes.

Na percepção dos estudantes, a realização de atividades parece estar mais relacionada ao cumprimento de demandas relacionadas à rotina de sala de aula. Na maioria dos questionários analisados, essa forma de utilização do livro didático é apontada. Os alunos descrevem essa situação quando precisam falar sobre o uso do livro de Inglês. No entanto, quando questionados sobre a contribuição do livro para a compreensão do conteúdo de Língua Inglesa, eles quase não mencionam as atividades.

Diante da análise comparativa entre os discursos presentes nos Guias dos Livros Didáticos e aqueles expressos pelos professores e alunos, observou-se que o principal fator de

divergência reside nas concepções sobre o ensino de língua inglesa. A divergência decorre das práticas pedagógicas efetivamente implementadas pelos professores e, por outro, das propostas didáticas idealizadas nos Guias.

No município de São Luís de Montes Belos, mesmo se reconhecendo o Decreto n. 9.099/2017, ao permitir que a escolha dos livros didáticos seja realizada para um grupo de escolas ou para toda a rede de ensino, a prática suscita questões importantes sobre a autonomia docente e as especificidades de cada contexto escolar. Nas duas escolas analisadas nesta pesquisa, identificou-se que, embora os professores tivessem apontado suas preferências e demandas específicas em relação ao material didático, essas escolhas não foram atendidas, resultando na adoção de livros que não correspondiam às suas práticas pedagógicas ou às necessidades dos estudantes. Essa situação reflete uma desconexão entre o processo de seleção centralizado, previsto no decreto, e a realidade vivida nas salas de aula. Tal descompasso reforça o alerta de que pode haver impactos negativos no uso de materiais que não dialogam com as demandas do contexto escolar, comprometendo a qualidade do ensino e a adequação pedagógica.

A pesquisa também aponta a diferença de contextos escolares mesmo dentro de um município (pois temos aqui uma escola de período integral e outra regular), destacando como a escolha unificada de livros didáticos pode trazer efeitos ao não atender às especificidades de cada instituição de ensino. Quando o material selecionado não corresponde às demandas pedagógicas dos docentes, muitos optam por não utilizá-lo, ou trabalhá-lo parcialmente ou de forma superficial, gerando um possível desperdício de recursos públicos investidos na produção e distribuição dos livros didáticos. Essa problemática ressalta a necessidade de investigações que explorem os usos, ou a ausência de utilização, ou a superficialidade do uso dos livros didáticos adotados, implementados a partir dos PNLDs 2020, 2021 e demais, pois a pesquisa aponta para a importância de estudos que relacionem políticas públicas de adoção de materiais didáticos com a efetividade de seu uso em sala de aula.

Nas duas escolas pesquisadas, as falas dos professores de Inglês revelaram um desalinhamento significativo em relação ao que é proposto nos Guias do PNLD 2020 e 2021. Enquanto os Guias enfatizam a importância de uma abordagem comunicativa que privilegie práticas pedagógicas contextualizadas e integradas ao desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas (*reading, writing, listening e speaking*), os professores relataram dificuldades em implementar essas diretrizes durante o uso dos livros didáticos recebidos, devido às limitações impostas pela realidade escolar. Entre os desafios apontados, destacam-se a falta de tempo para abordar o conteúdo de forma aprofundada e a ausência de formação continuada voltada para o

uso efetivo do material didático. A maior queixa, contudo, diz respeito ao motivo de as obras escolhidas por eles não chegarem até as escolas. Além disso, os docentes frequentemente mencionaram que o livro didático, apesar de seguir os princípios sugeridos pelo Guia, não atende integralmente às necessidades de seus contextos específicos, o que os leva a adaptar atividades ou priorizar outras metodologias. Esse descompasso evidencia a necessidade de maior articulação entre as propostas do PNLD e as práticas pedagógicas reais dos professores no contexto escolar.

Os dados sugerem a necessidade de capacitar os docentes para que utilizem o livro didático de forma produtiva, potencializando o ensino de língua inglesa em sala de aula. As orientações oferecidas pelos livros didáticos, em sua maioria, possibilitam às escolas desenvolver ações pedagógicas de formação que integrem tecnologias digitais e livros impressos, seja para potencializar o uso do material, seja para sanar suas deficiências apontadas pelos professores. Trata-se de uma temática que continua disponível para aprofundamentos em pesquisas futuras.

Mesmo com as insatisfações referentes às escolhas, os resultados obtidos ao longo deste estudo indicam que os livros didáticos de Inglês ocupam um papel de destaque na prática pedagógica, sendo utilizado pelos professores como ferramenta de apoio e configurando-se como as principais base de consulta e aprendizado para os estudantes. O livro didático oferece ao docente a possibilidade de estruturar, selecionar e adaptar o conteúdo de forma mais eficiente para sua prática pedagógica. O livro didático, na perspectiva dos alunos, serve como objeto para monitorar os conteúdos curriculares, engajar-se em práticas textuais e exercícios, organizar suas rotinas estudantis e estruturar o aprendizado. O livro didático é utilizado por professores e alunos como uma referência para sistematizar ações pedagógicas e orientar o alcance dos propósitos educacionais relacionados à língua inglesa, destacando sua caracterização como um gênero de discurso, conforme já abordado nesta investigação.

As questões abordadas nesta tese não têm a pretensão de apresentar uma resposta definitiva para os problemas que envolvem a utilização do livro didático de Língua Inglesa, pois não é possível, em nenhuma circunstância, estabelecer de forma exata os parâmetros temporais, metodológicos e funcionais para a aplicação desse material, visto que isso escapa à viabilidade prática. O que se impõe como reflexão é como essa obra pode ser apropriada no sentido de contribuir para a construção de uma educação inclusiva, democrática e libertadora, voltada para todos. Conforme Gattolin (2014, p. 112), “O livro didático, embora muitas vezes visto como um mero instrumento pedagógico, pode se transformar em um potente recurso didático quando apropriado pelos professores e alunos, adaptando-se às especificidades do

contexto educacional e às necessidades de um ensino mais reflexivo e autônomo".

Como professora e pesquisadora, deixo ecoar o meu discurso de responsabilidade e de luta pela manutenção e aprimoramento de políticas públicas. Sendo sempre um desafio, e acreditando que mesmo a educação enfrentando dificuldades significativas, oferecendo aos alunos, independentemente de sua condição socioeconômica, a oportunidade de aprender com materiais pedagógicos de qualidade. Nesse cenário, a experiência de acompanhar as aulas de Inglês e investigar a dinâmica escolar com foco nos usos dos livros didáticos dessa área de conhecimento trouxe um valor inestimável à minha formação como educadora e pesquisadora, configurando-se como uma vivência singular e indispensável à minha carreira profissional.

Cabe ressaltar a relevância do arcabouço teórico escolhido para as análises dos dados - a Linguística Sistêmico-Funcional, mais especificamente, o Sistema de AVALIATIVIDADE - Subsistema de Atitude propiciando a compreensão das avaliações realizadas pelos alunos e professores e seus posicionamentos com relação ao uso dos LDs em sala de aula, descortinando questões importantes sobre o papel desses dois personagens na escola. Ao compreender suas opiniões foi possível direcionar a pesquisa e compreender a razão de tantos conflitos.

As escolas refletem um mosaico de elementos culturais próprios de seu contexto, abrindo espaço para diferentes análises e perspectivas investigativas. A singularidade de cada turma é marcada pela presença de sujeitos variados que, ao se conectarem com diferentes linguagens, levam para o espaço escolar suas próprias experiências e bagagens culturais. As escolas analisadas apresentaram características únicas, mesmo pertencendo ao mesmo município e estando próximas uma da outra. As aulas observadas destacaram-se por sua singularidade.

As condições de trabalho dos professores, um fator característico ao sistema educacional, representam outro ponto de significativa relevância. As reflexões decorrentes das observações apontam para a existência de fragilidades no exercício da profissão. Há professores que ainda trabalham em regime de contrato temporário, o que lhes acarreta um salário defasado e inferior ao do grupo de efetivos. Ademais, lidam com cargas horárias extensas, realidade que compromete de forma significativa a viabilidade de implementar estratégias pedagógicas adequadas aos contextos.

Essa circunstância impõe que os professores trabalhem em dois ou três turnos, fato esse já citado previamente. O cenário é ainda mais desafiador, pois os professores contratados temporariamente, além das condições adversas de trabalho, enfrentam a insegurança quanto à continuidade de suas funções, o que gera instabilidade e compromete a qualidade do ensino. Tais dificuldades, aliadas à sobrecarga emocional e física, minam o potencial dos docentes de

contribuir plenamente para a formação de seus alunos como identificado nas avaliações de Afeto e Julgamento realizados.

Esse quadro pode ser interpretado como uma manipulação política que contribui para a desvalorização da profissão docente e, por outro, interfere indevidamente na produção dos livros didáticos, com o intuito de controlar o processo educativo. Essa dinâmica leva os docentes a uma dependência crescente dos livros didáticos disponibilizados pelo governo, sendo obrigados, como vimos nesta pesquisa, a adotá-los e utilizá-los, pois não foi o material escolhido por eles para ministrar suas aulas. Eles, porém, acabam por argumentar em favor do seu uso, apesar das dificuldades encontradas.

Ao longo desta pesquisa, foi possível perceber a admiração dos estudantes pelos seus professores, que, na visão deles, continuam sendo figuras essenciais no processo de aprendizado, capazes de facilitar o caminho do saber. Essa percepção revela o papel central do docente como guia e mediador, cuja presença e dedicação são fundamentais na construção do conhecimento. Em meio aos desafios e à busca por uma educação pública de qualidade, os alunos enxergam no professor a figura que orienta suas trajetórias. Para encerrar esta reflexão, apresento uma poesia que foi escrita pela pesquisadora durante as observações, a qual resume a essência dessa relação de respeito, carinho e esperança, evidenciando o poder transformador da educação.

Professor, farol que brilha no saber,
Com mãos firmes, guia o futuro a crescer,
Na visão dos alunos, é luz que ilumina,
estrada da vida, onde a esperança caminha.
É ele, com sabedoria, que abre as portas do saber,
Transformando o mundo, nos faz entender
Que a educação é a chave, o caminho a servir,
E suas palavras, podemos seguir.
A luta é árdua, o desafio é imenso,
Mas a causa é justa, um sonho intenso:
Por uma escola pública, justa,
Onde cada aluno encontre seu valor.
É essa a batalha, o maior dos compromissos,
Formar cidadãos, criadores de futuros,
E, na luz do saber, ao seu lado, o professor,
É o farol que resiste, é a fonte do amor.
(Fernanda Rocha Bomfim)

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Maria da Silva; FREITAS, João Pedro. **A educação no Brasil**: desafios e perspectivas. São Paulo: Editora Atena, 2019.

ALBUQUERQUE, Olga Mirian Alves Pereira de; FREITAS, Nádson Araújo; ANDRADE, Renata Cristina Lopes. Da visibilidade ao apagamento: implicações da Resolução CNE/CP n. 02/2019 na formação de professores para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). **Debates em Educação**, *[S.l.]*, v. 15, n. 37, p. e15116, 2023. DOI: 10.28998/2175-6600.2023v15n37pe15116. Disponível em: https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/15116. Acesso em: 29 jul. 2024.

ALMEIDA, Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira. **Os elementos de Atitude no discurso do professor**: um exercício em Análise do Discurso Sistêmico-Funcional. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010a.

ALMEIDA, Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira. Atitude: afeto, julgamento e apreciação. In: ALMEIDA, Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira; VIAN JR., Orlando; SOUZA, Anderson Alves de (Orgs.). **A linguagem da avaliação em língua portuguesa**: estudos sistêmico-funcionais com base no Sistema de Avaliatividade. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010b, p. 99-112.

ALMEIDA, Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira. Os recursos léxico-gramaticais de atitude no discurso de dois professores universitários. In: VIAN JR., Orlando; CALTABIANO, Cida (Orgs.). **Lingua(gem) e suas múltiplas faces:** estudos em homenagem a Leila Barbara. Campinas: Mercado de Letras, 2013, p. 181-196.

ALMEIDA, Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira; VIAN JR., Orlando. Estudos em avaliatividade no Brasil: panorama 2005-2017. **Signótica**, Goiânia, v. 30, n. 2, p. 273-295, abr./jun. 2018.

ALVES, Lourdes Silva Modesto; SANTANA, Senaria Oliveira da Silva. **Novas práticas para o ensino médio**: inglês - volume único. 1. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2020.

ANJOS, Flávius Almeida dos. A linguística aplicada, o ensino e a aprendizagem da língua inglesa e o compromisso Social. **Revista Tabuleiro de Letras**, PPGEL, Salvador, v. 11, n. 2, p. 123-139, dez. 2017.

BAKHTIN, Mikhail. **A estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BAKHTIN, Mikhail. **A estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). O "discurso de outrem". In: BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). **Marxismo e filosofia da linguagem.** São Paulo: Hucitec, 1978, p. 144-154.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional dos Livros Didáticos (PNLD). In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues; BATISTA, Antônio Augusto Gomes (Orgs). **Livro didático de língua portuguesa,**

letramento e cultura da escrita. Campinas: Marcado de Letras/ EDUC, 2003, p. 25-68.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. O conceito de livros didáticos. In: BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Livros escolares de leitura no Brasil – elementos para uma história.** Campinas: Mercado de Letras, 2009, p. 41-73.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a base. Brasília-DF: 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 jun. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília-DF: 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n. 9.099, de 18 de julho de 2017.** Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático para a educação básica. Brasília-DF: 2017a. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2017/decreto-9099-18-julho-2017-785224-publicacaooriginal-153392-pe.html. Acesso em: 12 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia do Livro Didático**: PNLD/2020: Inglês: Ensino Fundamental. Brasília-DF: Secretaria de Educação Básica, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia do Livro Didático**: PNLD/2021: Inglês: Ensino Médio. Brasília-DF: Secretaria de Educação Básica, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Histórico e diretrizes do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)**. Brasília: MEC, 2020.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília-DF: 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 12 jun. 2023.

BRASIL. **Portaria n. 1.321, de 17 de outubro de 2017**. Divulga a relação de instituições e entidades da sociedade civil responsáveis pela indicação de especialistas a serem considerados na composição das comissões técnicas das edições de 2019 e 2020 do Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD. Brasília-DF: 2017b. Disponível em: http://www.abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-MEC-1321-2017-10-17.pdf. Acesso em: 12 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional do Livro Didático**. Brasília: Ministério da Educação, 1998.

BUNZEN, Clecio; ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Livro didático de Língua Portuguesa como gênero do discurso: autoria e estilo. In: VAL, Maria da Graça Costa; MARCUSHI, Beth (Orgs.). **Livro didático de Língua Portuguesa**: letramento, inclusão e cidadania. Belo Horizonte; Ceale, Autêntica, 2008, p. 73-117.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte.

Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, p. 549-566, set./dez. 2004.

CRYSTAL, David. **The Cambridge Encyclopedia of the English Language**. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.

CRYSTAL, David. **English as a Global Language**. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yonna. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: ArtMed, 2006.

EGGINS, Suzanne. **An introduction to systemic functional linguistics**. 2. ed. Londres; Nova York: Continuum, 2004.

EGGINS, Suzanne; MARTIN, Jim. Genres and Registers of Discourse. In: VAN DIJK, Teun Adrianus (Ed.). **Discourse**: a multidisciplinary introduction. London: Sage, 1996, p. 230-256.

EGGINS, Suzanne; SLADE, Diana. **Analyzing casual conversational**. Cambridge: Cassel, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUZER, Cristiane *et al*. **Palestra**: O lugar da escrita na aprendizagem educacional: a transversalidade da língua e currículo escolar. XVIII Seminário Internacional de Educação (SIEduca), 2013.

FUZER, Cristiane; CABRAL, Sara Regina Scotta. **Introdução à Gramática Sistêmico-Funcional em Língua Portuguesa.** São Paulo: Mercado de Letras, 2014.

GATTO, Wilsilene R.; SOUZA, Ana Claudia C. Livros didáticos e a perspectiva sociointeracionista: a necessidade de coerência para a avaliação do PNLD. **Semina**: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 35, n. 1, p. 73-88, 2014.

GATTOLIN, Célia. **O livro didático e as práticas de ensino:** reflexões sobre a mediação pedagógica. São Paulo: Editora Educ, 2014.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. **An introduction to functional grammar.** London: Edward Arnold Publishers, 1985.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. **An introduction to funcional grammar**. London: Edward Arnold Publishers, 1994.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. **Language as social semiotic – the social interpretation os language and meaning.** 1. ed. London: Arnold, 1978.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood; HASAN, Ruqaiya. **Language, context and text**: aspects of language in a social-semiotic perspective. Oxford: Oxford University Press, 1989.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood; MATTHIESSEN, Christian Matthias Ingemar Martin. **Halliday's Introduction to Functional Grammar**. 4. ed. London e Nova York: Routledge, 2004.

HASAN, Ruqaiya; MARTIN, James Robert (ed.). **Language Development**. Learning Language, learning culture: meaning and choice in language: studies for Michael Halliday. Vol. XXVII, 1989.

HATTIE, John. **Visible Learning**: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. Routledge, 2009.

HOWAT, Anthony Philip Reid. **A history of English language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1984.

IKEDA, Sumiko Nishitani. A crypto-argumentação e a construção do discurso estratégico. **Estudos Linguísticos XXXV**, p. 1877-1886, 2006.

IKEDA, Sumiko Nishitani; VIAN JR., Orlando. A análise do discurso pela perspectiva sistêmico-funcional. In: LEFFA, Vilson José. **Pesquisa em linguística aplicada – Temas e métodos.** Pelotas: Educat, 2006.

LACOMBE, Isabel Alencar *et al*. **Become**: 6º ano. Ensino Fundamental – anos finais. 1. ed. São Paulo: FTD, 2018a.

LACOMBE, Isabel Alencar *et al*. **Become**: 7º ano. Ensino Fundamental – anos finais. 1. ed. São Paulo: FTD, 2018b.

LACOMBE, Isabel Alencar *et al*. **Become**: 8º ano. Ensino Fundamental – anos finais. 1. ed. São Paulo: FTD, 2018c.

LACOMBE, Isabel Alencar *et al*. **Become**: 9º ano. Ensino Fundamental – anos finais. 1. ed. São Paulo: FTD, 2018d.

LAJOLO, Marisa. Livro didático: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto**, v. 16, n. 69, p. 3-7, 1996.

LEFFA, Vilson José. Metodologia do ensino de línguas. In: BOHN, Hilário; VANDRESEN, Paulino (Orgs.) **Tópicos em linguística aplicada**: o ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988.

LIMA, Diógenes Cândido (Org.). **Aprendizagem de Língua Inglesa**: conversas com especialistas. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

LIMA, Diógenes Cândido (Org.). **Inglês nas escolas públicas não funciona?** Uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

LIMA, Diógenes Cândido; SANTOS, Juliana A. **Ensino de língua inglesa no Brasil**: as páginas que estão sendo viradas. UESB: Fólio – Revista de Letras, 2018.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Hipertexto e gêneros digitais.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

MARTIN, James Robert. **English text. System and structure.** Philadelpia: John Benjamins Publishing Company, 1985.

MARTIN, James Robert. Beyond Exchange: Appraisal system in English. In: HUNSTON, Susan; THOMPSON, Geoff. **Evaluation in text:** authorial stance and the construction of discourse. Oxford: Oxford University Press, 2000.

MARTIN, James Robert. Analying genre: functional parameters. In: CHRISTIE, Frances; MARTIN, James Robert (Ed.). **Genre Institutions**: social processes in the workplace and school. London: Cassel, 1997.

MARTIN, James Robert; ROSE, David. **Working whit discourse**: meaning beyond the clause. London: Continuum, 2003.

MARTIN, James Robert; ROSE, David. **Working with discourse**: Meaning beyond the clause. London and New York: Continuum, 2007.

MARTIN, James Robert; WHITE, Peter Robert Rupert. **The language of evaluation:** appraisal in English. New York: Palgrave, 2005.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MORAN, James Robert. **Novas tecnologias na educação**: como transformar a sala de aula no século XXI. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2015.

OLIVEIRA, Paula Ricelle de. Análise do discurso de professores e alunos sobre o livro didático de História em uso. Tese (Doutorado em Estudos de Linguagens). Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

PAIVA, Vera Lucia Meneses de Oliveira e. **Aquisição de segunda língua**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

PAIVA, Vera Lucia Meneses de Oliveira e. Como o sujeito vê aquisição de segunda língua. *In*: CORTINA, Arnaldo; NASSER, Sílvia Maria Gomes da Conceição. **Sujeito e linguagem**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

PARASURAMAN, Ananthanarayanan. **Marketing research.** 2. ed. Addison Wesley Publishing Company, 1991.

PENNYCOOK, Alastair. **Critical applied linguistics**: a critical introduction. London: Routledge, 2001.

PENNYCOOK, Alastair. **The Cultural Politics of English as an International Language**. London: Routledge, 1994.

PONTE, Marcelo Lopes da. **A educação no Brasil**. 1. ed. São Paulo: Editora ABC, 2023.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Escola conectada**: os multiletramentos e as TICS. São

Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Letramentos e formação do professor**: práticas discursivas, representações e construções de identidades. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Fazer linguística aplicada em perspectiva sócio-histórica: privações sofridas e leveza de pensamento. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar.** São Paulo: Parábola Editorial, p. 253-276, 2008.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; BATISTA, Antônio Augusto Gomes (Orgs.). **Livro didático de língua portuguesa**, letramento e cultura da escrita. Campinas: Mercado de Letras – EDUC, 2003.

ROSA, Maria Vírginia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. **A entrevista na pesquisa qualitativa**: mecanismo para validação dos resultados. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Introdução. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. **Conhecimento prudente para uma vida docente**: un discurso sobre as ciências revisado. São Paulo: Cortez, 2006, p. 17-59.

SHOWALTER, Elaine. **Teaching Literatura.** Oxford: Backwell Publishing, 2003.

SILVA, Renato Caixeta da. **Livro didático de inglês**: que livro é este? Discurso de produtores e usuários. Curitiba: Appris, 2016. 303 p.

SILVA, Renato Caixeta da. A pertinência da utilização do sistema de avaliatividade como referência em pesquisas sobre recepção de livros didáticos: reflexões teóricas e metodológicas. **Letras**, Santa Maria, v. 25, n. 50, p. 359-382, jan./jun. 2015.

SILVA, Renato Caixeta da. **Representações do livro didático de inglês**: análise dos discursos de produtores e usuários com base na Linguística Sistêmico-Funcional. Tese (Doutorado em Letras). Rio de Janeiro: Departamento de Letras PUC-Rio, 2012, 332fls.

SILVERMAN, David. **Interpretação de dados qualitativos**: métodos para análise de entrevista, textos e interações. Tradução Magda França Lopes. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

TEODORO, Ronessa do Carmo. Os livros didáticos de inglês fornecidos via PNLD: como avaliam os professores? Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens). Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Belo Horizonte – 2018.

THOMPSON, Geoff. **Introducing Funcional Grammar.** England: Arnold, 1996.

THOMPSON, Geoff. **Introducing Functional Grammar**. 2. ed. Oxford: Oxford University Press, 2003.

TOMLINSON, Geoff; THETELA, Puleng. The sound of one hand clapping: the management of interaction in Written discourse. **Text**, v. 15, n. 1, p. 103-127, 2008.

VARGAS, Mariana Daré; ZORZO-VELOSO, Valdirene. O Programa Nacional do Livro Didático e as línguas estrangeiras modernas: um olhar sobre o espanhol. **Anuario brasileño de estudios hispánicos**, v. 24, n. 5, p. 209-216, 2014.

VIAN JR., Orlando. O sistema de avaliatividade e os recursos para gradação em língua portuguesa: questões terminológicas e de instanciação. **Revista DELTA**, v. 25, n. 1, p. 99-129, 2009.

VIAN JR., Orlando. Avaliatividade, engajamento e valoração. **Revista DELTA,** v. 28, n. 1, p. 105-128, 2012.

WHITE, Peter Robert Rupert. Valoração – a linguagem da avaliação e da perspectiva. **Linguagem em (Dis)curso**, LemD, Tubarão-SC, v. 4, n. esp., p. 178-205, 2004.

APÊNDICE A - TERMO DE ANUÊNCIA DA COORDENAÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO

SEDUC
Secretaria de Estado
da Educação

GOV GO
O ESTADO QUE DÁ CERTO

COORDENAÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS DE MONTES BELOS

TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO

A **COORDENAÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS DE MONTES BELOS** está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado **ANÁLISE DO DISCURSO DE PROFESSORES E ALUNOS SOBRE O LIVRO DIDÁTICO DE INGLÊS EM USO**, coordenado pelas pesquisadoras **Fernanda Rocha Bomfim Carvalho e Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira Almeida** a ser desenvolvido na Universidade Federal de Catalão como centro coordenador da pesquisa. A ***Coordenação Regional de Educação de São Luís de Montes Belos,*** aqui representada por Mariluce Elias de Bastos Monteiro ***(Coordenadora Pedagógica)*** assume o compromisso de atuar como colaboradora e apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa nas instituições por conhecer seus aspectos metodológicos, riscos e benefícios aos participantes da pesquisa. Desta forma, autorizamos a coleta de dados seguindo os procedimentos éticos de pesquisa, pois é preciso dizer que durante todo o processo de coleta de dados serão resguardados aos participantes da pesquisa o respeito às suas convenções sociais e culturais, considerando os limites por eles aceitáveis. Durante a condução da coleta, serão esclarecidos os objetivos da pesquisa, a garantia do anonimato e da participação voluntária, além do termo de consentimento assinado pelos participantes da pesquisa. No caso dos participantes da pesquisa menores de idade, será acrescentada a necessidade de solicitar aos pais a licença para a participação dos seus filhos na pesquisa. Todo esse aparato no sentido de garantir meios para que os participantes da pesquisa tenham acesso direto com a pesquisadora durante todo o processo da pesquisa para eventuais esclarecimentos e dirimir possíveis dúvidas. Todo esse esforço no intuito de assegurar a integridade, dignidade a privacidade dos atores sociais que se disponibilizaram a participar do trabalho e declaramos ciência de que nossa instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa; e que, portanto, somos corresponsáveis quanto aos deveres junto aos participantes da pesquisa que aqui serão recrutados, bem como em resguardar, junto as pesquisadoras responsáveis, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes da pesquisa que voluntariamente serão aqui recrutados.

São Luís de Montes Belos, 22 de junho de 2023.

[redacted]

Mariluce Elias de Bastos Monteiro

Coordenadora Regional

[redacted]

Rua Jaraguá, nº 135, Setor São José - Fone: (64) 3671-1468/1631, Fax: (64) 3671-1706
Cep: 76.100-000 - São Luís de Montes Belos - Goiás
E-mail: regional.saoluismontesbelos@seduc.go.gov.br

APÊNDICE B - TCLE – PROFESSORES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) professor (a),

Você está sendo convidado/a a participar da pesquisa intitulada **"ANÁLISE DO DISCURSO DE PROFESSORES E ALUNOS SOBRE O LIVRO DIDÁTICO DE INGLÊS EM USO".** Este convite se deve ao fato de você ser professor/a de Inglês, o que seria muito útil para o andamento da pesquisa. Meu nome é ***Fernanda Rocha Bomfim Carvalho,*** sou ***aluna de doutorado na Universidade Federal de Catalão (UFCAT)***, do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, pesquisadora responsável por esta pesquisa. O objetivo da pesquisa é analisar no discurso dos professores/as e alunos/as, quais avaliações eles fazem do livro didático de Inglês e que experiências são construídas nas relações de uso desse material no contexto da sala de aula. Além disso, também é objetivo desse trabalho comparar os discursos desses sujeitos com o Guia do Livro Didático na tentativa de entender as semelhanças e divergências construídas em torno do uso desse material. Busco contribuir para a possibilidade de uma visão mais crítica do papel que o livro didático ocupa nas práticas pedagógicas do cotidiano da sala de aula. Em uma visão mais ampla, contribuir com a possibilidade de entender e questionar esse material que é resultado de política pública e movimenta valores astronômicos dos cofres públicos, que por sua vez faz parte de programa de distribuição gratuita pelo governo e por políticas que visam prover a democratização do acesso e permanência das classes populares nas escolas. Para que fique ciente do trabalho, e se for do seu interesse, comprometo-me a disponibilizar cópia do projeto de pesquisa via e-mail para melhor conhecimento do mesmo. Neste sentido, a parte prática dessa pesquisa necessita de professores/as que aceitem participar. Por isso, venho convidá-lo/a a fazer parte desse trabalho. O procedimento consiste na realização de entrevista com você, docente. A coleta tem o objetivo de entender as avaliações que são feitas desse material, bem como as experiências que constroem em torno dele. Caso você aceite participar da pesquisa, a entrevista será realizada presencialmente na escola, durante o seu turno de trabalho, mais especificamente no período de hora atividade. Realizarei esse tipo de abordagem para não impactar em custos extras com transporte, alimentação ou outros. A entrevista será realizada apenas entre o entrevistado (no caso você) e entrevistadora (eu), para que você tenha liberdade para discorrer livremente sobre as perguntas. A entrevista será preferencialmente gravada em áudio, caso você esteja de acordo, para isso assinale a opção:( ) Permito a gravação do meu áudio ou voz durante a minha entrevista; ou ( ) Não permito a gravação do meu áudio ou voz durante a minha entrevista. E também, ( ) autorizo a divulgação da minha identidade/nome nos resultados públicos desta pesquisa _____(assinar/rubricar); ou ( ) não autorizo a divulgação da minha identidade/nome nos resultados públicos desta pesquisa

_____(assinar/rubricar). A obtenção das respostas das entrevistas se faz necessários para apresentar os resultados em consonância com os objetivos da pesquisa. Após a análise dos dados todas as gravações serão armazenadas digitalmente em nuvem, com acesso único e exclusivo das pesquisadoras. A fim de garantir o anonimato dos participantes, os mesmos não serão identificados na tese que resultará deste estudo. Você pode ter riscos ou danos ou desconfortos relacionados à sua participação neste estudo caso as respostas fornecidas à essa pesquisa venham a público. Para evitar e minimizar os riscos e consequentes danos materiais ou imateriais diretos ou indiretos decorrentes de sua participação, tomaremos as seguintes providências: as anotações feitas serão digitalizadas, e junto com as gravações serão armazenadas digitalmente na nuvem, com acesso único e exclusivo das pesquisadoras. Além disso não armazenaremos as anotações/gravações nomeadas de forma que possa identificar os participantes. Ainda, se você sentir qualquer desconforto ou constrangimento lhe é assegurado assistência imediata e integral de forma gratuita, para danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios de qualquer natureza, decorrentes de sua participação na pesquisa. Caso você se sinta desconfortável por qualquer motivo, poderemos interromper a sua participação na pesquisa a qualquer momento e esta decisão não produzirá penalização ou prejuízo. Não revelaremos sua identidade nesta pesquisa, ficando assegurados seu sigilo, privacidade, integridade e confidencialidade. Você poderá solicitar a retirada de seus dados coletados a qualquer momento, deixando de participar deste estudo, sem prejuízo. Assim como tem liberdade de recusar a fornecer informações que lhe cause desconforto ou constrangimento. Os dados coletados nesta pesquisa serão guardados em arquivo digital sob a responsabilidade da pesquisadora por um período de cinco anos no mínimo. Após esse período, o material obtido será excluído. Se você sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito de pleitear indenização para reparação de danos imediatos ou futuros decorrentes de sua participação. Você não receberá nenhum tipo de compensação financeira por sua participação neste estudo, mas caso tenha algum gasto decorrente desta, este será ressarcido por mim, pesquisadora responsável. A duração total da pesquisa não pode ser precisada neste momento porque ela depende das suas decisões e do seu ritmo de trabalho. Garanto que não haverá, durante a pesquisa, interferência no seu trabalho que prejudique o andamento das aulas e/ou a qualidade do ensino ofertado aos alunos/as, com exceção das aulas destinadas à aplicação de questionário aos estudantes. Garanto a preservação da identidade e a participação voluntária de todos os envolvidos. Cada indivíduo tem plena liberdade e direito de se recusar a participar do estudo e que esta decisão não acarretará penalidades. Em nenhum momento o seu nome será revelado, seja no resultado final deste trabalho, ou em qualquer texto realizado para eventos, artigos científicos e/ou outro tipo de produção bibliográfica.Também é garantido a você a interrupção das atividades em qualquer momento do processo sem que isso acarrete penalidades, retirando seu consentimento e assegurando que seus dados não serão mais contabilizados no resultado

da pesquisa. Todos os gastos dispendidos nesse trabalho serão de responsabilidade da pesquisadora, e se eventualmente você obtiver despesa decorrente da participação na pesquisa, os mesmos serão ressarcidos. Ademais, você terá garantia de assistência integral, imediata e gratuita ao participante de pesquisa em caso de danos materiais ou imateriais, físicos ou emocionais, imediatos ou futuros decorrentes de sua participação na pesquisa, podendo pleitear indenização diante de eventuais danos decorrentes da mesma. Os resultados da pesquisa realizada se tornarão públicos, sejam favoráveis ou não. Você tem direito ao acesso ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Catalão qualquer momento da pesquisa para qualquer esclarecimento. O CEP tem como principal objetivo proteger os participantes de pesquisas realizadas na Instituição e/ou realizadas por pesquisadores da Instituição, no endereço: Bloco Didático 1, segundo piso (subindo as escadas, a primeira sala a esquerda), sediado no Campus I da UFCAT, que fica na Avenida Doutor Lamartine Pinto de Avelar, nº 1120, Setor Universitário, Catalão/GO, CEP: 75704-020, e-mail cep@ufcat.edu.br, ou pelo telefone (64) 3441-7609. Você poderá ainda esclarecer dúvidas, reclamar ou fazer denúncia junto à comissão nacional de ética em pesquisa (CONEP) pelo e-mail conep@saude.gov.br, pelo telefone (61) 3315-5877. Para obter mais informações sobre a sua importância como participante de pesquisa, você poderá também consultar a "Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa" disponível em: http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/CONEP/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf. Considerando que a pesquisa será realizada com seres humanos, indivíduos sociais com valores, cultura, crenças e emoções, pondero como riscos: invasão de privacidade no sentido de levar você a revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados e tomar o seu tempo ao responder os questionamentos durante a entrevista. Para minimizar os riscos posso garantir local reservado para realização da entrevista e liberdade para não responder questões constrangedoras; Estar atento aos sinais verbais e não verbais de desconforto; Garantir a não violação e a integridade dos documentos; Prover acompanhamento até alguma unidade de saúde que ofereça o tratamento a você, e se necessário recorrer a algum órgão privado, todos os gastos relativos ao órgão privado serão por minha conta e não sua. Por ser uma pesquisa que demanda o seu envolvimento, sei que todo o trabalho requer um retorno sobre os resultados e possíveis apontamentos. Por isso, comprometo-me em comunicá-lo/a sobre a data de defesa da tese, bem como enviar uma cópia da pesquisa para seu e-mail. A sua participação é muito importante para a realização da pesquisa, por isso conto com a sua colaboração. Você tem acesso direto comigo em qualquer etapa da pesquisa para eventuais dúvidas ou esclarecimentos pelo e-mail: nanda.bonfimcarvalho@gmail.com ou telefone (62) 98179-2888. Obrigada! Se optar por participar da pesquisa, peço-lhe que rubrique todas as páginas deste Termo, identifique-se e assine a declaração a seguir, que também deve ser rubricada e assinada pela pesquisadora.

DECLARAÇÃO

Eu, _____, abaixo assinado/a, de forma livre e esclarecida, declaro que aceito participar da pesquisa como estabelecido neste TERMO.

Assinatura do/a professor/a: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

São Luís de Montes Belos, _____ de _____ de 2024.

Se quiser receber os resultados da pesquisa, indique seu e-mail ou, se preferir, endereço postal, no espaço a seguir:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

APÊNDICE C - TCLE ALUNOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Olá! Meu nome é **Fernanda Rocha Bomfim Carvalho** e faço parte de um grupo de cientistas da **UFCAT - Universidade Federal de Catalão, do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem.** Vamos explicar tudo sobre o estudo, tanto para você quanto para o seu responsável, que já autorizou e assinou um Termo de Consentimento Livre Esclarecido autorizando você a participar desse estudo. O estudo irá acontecer na escola em que você estuda, mais precisamente nas salas de ensino fundamental II e médio. Você está sendo convidado/a a participar, como voluntário/a, da pesquisa que se chama **ANÁLISE DO DISCURSO DE PROFESSORES E ALUNOS SOBRE O LIVRO DIDÁTICO DE INGLÊS EM USO**.

Este documento serve para informar tudo sobre a pesquisa e lembre - se, você poderá perguntar tudo o que quiser e a qualquer momento, não fique preocupado/a ou com vergonha. A pergunta poderá ser feita à pesquisadora a qualquer instante. Além disso, mesmo que seus pais/responsáveis autorizem, mas você não deseja, a sua vontade prevalecerá. Fique tranquilo/a!

Se não entender alguma palavra ou expressão, não hesite e pergunte!
Vem comigo!

O convite está sendo feito a você porque é aluno/a da disciplina de Inglês, de uma escola pública estadual de ensino fundamental II e médio da cidade de São Luís de Montes Belos - Go, e pode contribuir muito com a nossa pesquisa.

AH, IMPORTANTE! É um direito seu não querer participar da pesquisa, a decisão é sua! Você pode pensar com calma e conversar com seus pais/responsáveis. Mesmo se você aceitar agora, você pode mudar de ideia a qualquer momento e dizer que não quer mais fazer parte. Em todos esses casos você não será prejudicado, penalizado ou responsabilizado de nenhuma forma.

Antes de decidir se você quer participar, você precisa entender porque esta pesquisa está sendo realizada, todos os procedimentos envolvidos, os possíveis benefícios, riscos e desconfortos serão descritos e explicados a seguir.

LEIA AQUI TUDO SOBRE A PESQUISA:

Por que esta pesquisa está sendo feita?

Esta pesquisa está sendo feita para analisar, o discurso (fala) dos/as professores/as e alunos/as (ambos participantes de pesquisa) e quais experiências são construídas nas relações de uso do livro didático de Inglês, comparando os discursos desses sujeitos com o Guia do livro didático do PNLD na tentativa de entender as semelhanças e incongruências (divergências) que são construídas em torno do uso desse material. Nesse sentido você é a melhor pessoa para me auxiliar.

Quem pode participar?

Serão convidados para participar dessa pesquisa 10 (dez) professores/as de Inglês (dentre eles/elas o/a seu/sua professor/a) e também cerca de 50 alunos/as do ensino fundamental II e médio de duas escolas públicas estaduais de São Luís de Montes Belos - Go, dentre eles, você. Sua participação será muito importante!

O que vai acontecer durante a pesquisa?

Se você quiser participar, nós iremos aplicar um questionário com 6 perguntas realizadas presencialmente na própria escola, durante o seu turno de estudo, para não impactar em custos extras com transporte, alimentação ou outros. A aplicação dos questionários será dividida por grupos (serão selecionados 3 alunos/as por sala de ensino fundamental II e médio) para viabilizar a aplicação. Sendo assim, você se sentirá mais à vontade na presença de colegas. Não é obrigatório que responda todas as perguntas, e reservamos a você o direito de responder ou não quaisquer uma delas, sem necessidade de justificativa, caso se recuse.

Quais são os riscos para você?

Considerando que a pesquisa será realizada com seres humanos, indivíduos sociais com valores, cultura, crenças e emoções, pondero como riscos: invasão de privacidade no sentido de levar você a revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados e tomar o seu tempo ao responder ao questionário. Para minimizar os riscos posso garantir local reservado para realização da pesquisa e liberdade para não responder questões constrangedoras; Estar atento aos sinais verbais e não verbais de desconforto; Garantir a não violação e a integridade dos documentos; Prover acompanhamento até alguma unidade de saúde que ofereça o tratamento a você, se necessário recorrer a algum órgão privado, todos os gastos relativos ao órgão privado serão por minha conta e não de seus responsáveis.

Haverá algum benefício?

Com a concretização desta pesquisa, teremos em mãos um importante material que irá suprir uma lacuna na área de ensino e aprendizagem de Inglês. Outro aspecto é que servirá como material de apoio a professores/as que buscam novos caminhos para o uso do livro didático de Inglês

em sala de aula. O trabalho ainda gerará importantes artigos científicos que promoverá a discussão e a ampliação de conhecimentos nas áreas de ensino e aprendizagem de Inglês, da Linguística Sistêmico-Funcional e Linguística Aplicada.

E se algo der errado?

Caso aconteça algo de errado, você receberá todo cuidado e assistência sem custos, inclusive pode pedir indenização pelas coisas ruins causadas pelo estudo. Posso também lhe acompanhar até alguma unidade de saúde que ofereça o tratamento, se necessário recorrer a algum órgão privado, todos os gastos relativos ao órgão privado serão por minha conta. Me comprometo em lhe dar o suporte necessário!

Todas as informações coletadas neste estudo serão confidenciais (seu nome jamais será divulgado): Somente a cientista e/ou equipe de cientistas terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo.

Os dados coletados serão utilizados apenas para esta pesquisa.

Se houver gastos, como de transporte e alimentação, serão ressarcidos pela pesquisadora responsável.

Quando terminar, se você quiser, a gente pode te contar o que descobrimos, como resultados da pesquisa.

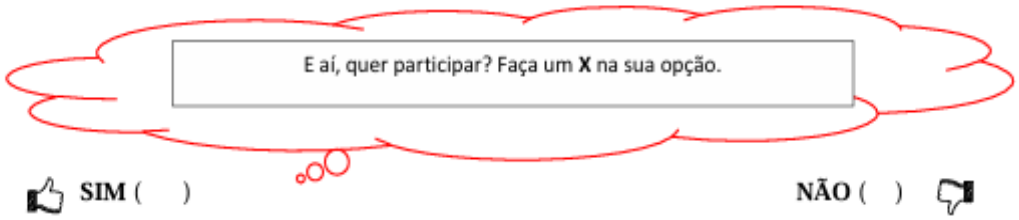
Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a cientista responsável **Fernanda Rocha Bomfim Carvalho,** no telefone **(62) 98179 - 2888**, no endereço ***Rua Curió, Qd.18 Lt. 01 Apt.101, Residencial Serra Verde, São Luís de Montes Belos - GO*** e no e-mail nanda.bonfimcarvalho@gmail.com.

Ainda tem um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) que avaliou este estudo, este comitê é um órgão que protege o bem-estar dos participantes de pesquisas. Sobre mais informações dessa proteção, você pode consultar a "Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa" disponível em:http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/CONEP/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_ Pesquisa_2020.pdf.

Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo ou se estiver insatisfeito com a maneira como o estudo está sendo realizado, peça para o/a seu/sua

responsável entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Catalão (CEP/UFCAT), localizado no Bloco Didático 1, segundo piso (subindo as escadas, a primeira sala a esquerda), sediado no Campus I da UFCAT, que fica na Avenida Doutor Lamartine Pinto de Avelar, nº 1120, Setor Universitário, Catalão/GO, CEP: 75704-020, e-mails: secretaria.cep.ufcat@gmail.com, cep@ufcat.edu.br, ou pelo telefone (64) 3441-7609.

Você poderá ainda esclarecer dúvidas, reclamar ou fazer denúncia junto à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) pelo e-mail: CONEP@saude.gov.br ou pelo telefone (61) 3315-5877.



Se você marcou **SIM**, por favor, assine aqui: _____

Assim, eu _____abaixo assinado/a, concordo em participar desta pesquisa: **ANÁLISE DO DISCURSO DE PROFESSORES E ALUNOS SOBRE O LIVRO DIDÁTICO DE INGLÊS EM USO**, sob a responsabilidade da cientista ***Fernanda Rocha Bomfim Carvalho***. Informo ser menor de 18 anos de idade e que estou autorizado/a pelo meu responsável _____, que assinou um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, a participar desta pesquisa de forma voluntária. A cientista conversou comigo e me contou os procedimentos e métodos envolvidos no estudo que estou fazendo parte, assim como me disse que a minha participação pode gerar coisas boas ou ruins comigo, mas ela me garantiu assistência para as coisas ruins e que meu nome não será divulgado, ela tirou minhas dúvidas e, me falou que, se eu quiser, posso pedir para sair do estudo. Deixou claro que ao participar deste estudo que não terei gastos, prejuízos e perdas, e ainda me contou que os resultados desta pesquisa podem ser favoráveis ou não, e mesmo assim serão públicos.

No entanto,

( ) autorizo o uso de minhas respostas nos resultados finais desta pesquisa_____ (assinatura/rubrica);

( ) não autorizo o uso de minhas respostas nos resultados finais desta pesquisa_____ (assinatura/rubrica);

São Luís de Montes Belos, _____ de _____ de 2024.

_____

Assinatura do/a participante ou seu responsável legal

_____

Assinatura do/a pesquisador/a responsável

APÊNDICE D - TCLE - PAIS OU RESPONSÁVEIS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Aos Srs. pais ou responsáveis.

Juntamente com o/a professor/a de Inglês de seu filho/a e a direção da escola, selecionamos seu filho/a para participar de uma pesquisa intitulada: **ANÁLISE DO DISCURSO DE PROFESSORES E ALUNOS SOBRE O LIVRO DIDÁTICO DE INGLÊS EM USO**. Meu nome é ***Fernanda Rocha Bomfim Carvalho*** sou ***aluna de doutorado na Universidade Federal de Catalão (UFCAT)***, **do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem,** pesquisadora responsável por esta pesquisa. Este convite se deve ao fato de seu/sua filho/a utilizar o livro didático de Inglês, o que seria muito útil para o andamento da pesquisa. A pesquisa tem o objetivo de entender a opinião do seu/sua filho/a sobre o livro didático de Inglês e busca contribuir com a melhoria do uso desse material. Em uma visão mais ampla contribuir com a possibilidade de entender e questionar esse material que é resultado de política pública e movimenta valores astronômicos dos cofres públicos, que por sua vez faz parte de programa de distribuição gratuita pelo governo e por políticas que visam prover a democratização do acesso e permanência das classes populares nas escolas. A participação consiste nos/as alunos/as responderem um questionário com 6 perguntas sobre o tema, realizadas presencialmente na própria escola, durante o seu turno de estudo, para não impactar em custos extras com transporte, alimentação ou outros. A aplicação dos questionários será dividida por grupos (serão selecionados 3 alunos/as por sala de ensino fundamental II e médio) para viabilizar a aplicação. Sendo assim, seu/sua filho/a se sentirá mais à vontade na presença de colegas. Não é obrigatório que ele/ela responda todas as perguntas, e reservamos a ele/ela o direito de responder ou não quaisquer uma delas, sem necessidade de justificativa, caso se recuse. Garanto que em nenhum momento da pesquisa seu nome ou do/a seu/sua filho/a serão divulgados. As anotações feitas serão digitalizadas, e junto com as gravações serão armazenadas digitalmente na nuvem, com acesso único e exclusivo das pesquisadoras e serão mantidas sobre sigilo durante todo o período de realização da pesquisa. Além disso não armazenaremos as anotações/gravações nomeadas de forma que possa identificar os participantes. Os dados coletados nesta pesquisa serão guardados em arquivo digital sob a responsabilidade da pesquisadora por um período de cinco anos no mínimo. Após esse período, o material obtido será excluído. Se você sofrer qualquer tipo de dano resultante de

sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito de pleitear indenização para reparação de danos imediatos ou futuros decorrentes de sua participação. Você não receberá nenhum tipo de compensação financeira por sua participação neste estudo, mas caso tenha algum gasto decorrente desta, este será ressarcido por mim, pesquisadora responsável. A participação é voluntária e é de direito seu, de seu/sua filho/a plena liberdade de se recusar a participar do estudo. Também é garantido a interrupção das atividades em qualquer momento do processo sem que isso acarrete penalidades, retirando o consentimento e assegurando que os dados não serão mais contabilizados no resultado da pesquisa. Todos os gastos dispendidos nesse trabalho serão de responsabilidade minha, e se eventualmente você obtiver alguma despesa decorrente da participação do/a seu/sua filho/a na pesquisa, os mesmos serão ressarcidos. Além disso, vocês terão garantias diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa em acordo com as Resoluções propostas pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Catalão (CEP - UFCAT). Para tanto, lhes é garantida de assistência integral, imediata e gratuita ao participante de pesquisa em caso de danos materiais ou imateriais, físicos ou emocionais, imediatos ou futuros decorrentes de sua participação na pesquisa. Ademais, os resultados da pesquisa realizada se tornarão públicos, sejam favoráveis ou não. Você tem direito ao acesso ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Catalão em qualquer momento da pesquisa para qualquer esclarecimento. O CEP tem como principal objetivo proteger os participantes de pesquisas realizadas na Instituição e/ou realizadas por pesquisadores da Instituição, no endereço: Bloco Didático 1, segundo piso (subindo as escadas, a primeira sala a esquerda), sediado no Campus I da UFCAT, que fica na Avenida Doutor Lamartine Pinto de Avelar, nº 1120, Setor Universitário, Catalão/GO, CEP: 75704-020, e-mail cep@ufcat.edu.br, ou pelo telefone (64) 3441-7609. Você poderá ainda esclarecer dúvidas, reclamar ou fazer denúncia junto à comissão nacional de ética em pesquisa (CONEP) pelo e-mail conep@saude.gov.br, pelo telefone (61) 3315-5877. Para obter mais informações sobre a sua importância como participante de pesquisa, o/a senhor/a poderá também consultar a "Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa" disponível em: https://cep.catalao.ufg.br/p/38459-cartilha-dos-direitos-dos-participantes-de-pesquisa. Considerando que a pesquisa será realizada com seres humanos, indivíduos sociais com valores, cultura, crenças e emoções, pondero como riscos: invasão de privacidade no sentido de levar seu/sua filho/a a revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados e tomar o seu tempo ao dialogar comigo e assinar o Termo. Para minimizar os riscos posso garantir local reservado para realização de nossa conversa e assinatura do documento; Estar atento aos sinais verbais e não verbais de desconforto; Garantir a não violação e a integridade dos documentos; Prover acompanhamento até alguma unidade de saúde que ofereça o tratamento

ao seu/sua filho/a, e se necessário recorrer a algum órgão privado. Todos os gastos relativos ao órgão privado serão por minha conta e não sua. Como foi dito, ninguém é obrigado a participar, mas será muito importante para a pesquisa poder contar com a sua colaboração e de seu/sua filho/a. Portanto, solicito abaixo a sua autorização por meio da assinatura. Para que fique ciente do trabalho, e se for do seu interesse, comprometo-me a disponibilizar cópia do projeto de pesquisa via e-mail para melhor conhecimento do mesmo. Você tem acesso direto comigo em qualquer etapa da pesquisa para eventuais dúvidas ou esclarecimentos pelo e-mail: nanda.bonfimcarvalho@gmail.com ou telefone (62) 98179-2888. É importante ressaltar que seu/sua filho/a terá sua identidade resguardada, porém preciso de sua autorização como responsável por ele/ela. ( ) autorizo a divulgação da minha identidade _____ (nome do menor de 18 anos) sob minha responsabilidade nos resultados públicos desta pesquisa _____(assinar/rubricar); ( ) não autorizo a divulgação da minha identidade _____ (nome do menor de 18 anos) sob minha responsabilidade nos resultados públicos desta pesquisa_____(assinar/rubricar). Se optar por possibilitar que seu/sua filho/a participe da pesquisa, peço-lhe que rubrique todas as páginas deste Termo, identifique-se e assine a declaração a seguir, que também deve ser rubricada e assinada pela pesquisadora.

DECLARAÇÃO

Eu, _____, abaixo assinado/a, de forma livre e esclarecida, declaro que aceito meu/minha filho/a participar da pesquisa como estabelecido neste TERMO.

Assinatura dos pais ou responsáveis: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

São Luís de Montes Belos, _____ de _____ de 2024.

Se quiser receber os resultados da pesquisa, indique seu e-mail ou, se preferir, endereço postal, no espaço a seguir:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

APÊNDICE E - PARECER FINAL – CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO - UFCAT

Continuação do Parecer: 6.603.446

Considerações Finais a critério do CEP:

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que sejam devidamente apreciados no CEP, conforme Resolução CNS no. 466/12, item XI.2.d e Resolução CNS no. 510/16, art.28, item V.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2106904.pdf	11/11/2023 16:11:11		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEprofessores.pdf	11/11/2023 16:08:53	FERNANDA ROCHA BOMFIM CARVALHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEpaisouresponsaveis.pdf	11/11/2023 16:08:36	FERNANDA ROCHA BOMFIM CARVALHO	Aceito
Outros	cartadeatendimentoapendencia.pdf	11/11/2023 16:06:48	FERNANDA ROCHA BOMFIM	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetodetalhado.pdf	11/11/2023 16:04:57	FERNANDA ROCHA BOMFIM CARVALHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tale_alunos.pdf	24/09/2023 10:11:10	FERNANDA ROCHA BOMFIM CARVALHO	Aceito
Outros	TermodeAnuenciaCEPICostaeSilva.pdf	03/07/2023 10:10:13	FERNANDA ROCHA BOMFIM	Aceito
Outros	TermodeAnuenciaAmericoAntunes.pdf	03/07/2023 10:09:44	FERNANDA ROCHA BOMFIM	Aceito
Outros	TermodeAnuenciaCRE.pdf	03/07/2023 10:09:17	FERNANDA ROCHA BOMFIM	Aceito
Declaração de concordância	declaracaodecompromissodeclaracaopesquisadores.pdf	03/07/2023 09:27:34	FERNANDA ROCHA BOMFIM	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRostoassinada.pdf	24/03/2023	FERNANDA ROCHA	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRostoassinada.pdf	10:08:49	BOMFIM	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

CATALAO, 28 de Dezembro de 2023

Assinado por:
Adriana Freitas Neves
(Coordenador(a))