

**O “MUNDO PLÁSTICO” DOS MATERIAIS DIDÁTICOS:  
UMA ANÁLISE DO LIVRO *INTERCHANGE* NUMA PERSPECTIVA  
INTERCULTURAL**

**THE “PLASTIC WORLD” OF THE TEACHING MATERIALS:  
AN ANALYSIS OF THE BOOK *INTERCHANGE* IN AN INTERCULTURAL VIEW**

**Carlos Roberto Ludwig<sup>1</sup>**

**Luzia Angelica Moreira Machado<sup>2</sup>**

**Resumo:** Essa pesquisa objetiva analisar a representação do “mundo plástico” no livro didático *Interchange*, numa perspectiva intercultural. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, realizada através de um questionário aberto aplicado a alunos de inglês. Essa pesquisa fundamentou-se em estudos numa perspectiva intercultural, de autores como Siqueira (2005; 2009; 2010; 2012), Rajagopalan (2009), Scheyerl (2012), Mendes (2012), dentre outros. O material *Interchange* não apresenta uma abordagem que desperte a consciência crítica e intercultural dos alunos, embora o livro traga elementos de vários países e abordar culturas diversas. Ela nos fez perceber que nós, professores, devemos contribuir com o processo de educação para a crítica buscando materiais complementares que viabilizem uma melhor criticidade dos discentes.

**Palavras-chave:** Perspectiva intercultural; material didático; consciência crítica.

**Abstract:** This work aimed at analyzing the representation of “plastic world” present in the textbook *Interchange*, in an intercultural and reflexive perspective. The methodology used to this work was the qualitative research and it was carried out through an open questionnaire applied to English students. This research was based theoretically on studies on the intercultural perspective, by authors such as Siqueira (2005; 2009; 2010; 2012), Rajagopalan (2009), Scheyerl (2012), Mendes (2012), among others. The material *Interchange* does not present an approach able to awaken the students’ critical and intercultural consciousness, although the book has a lot of different countries’ approaches at different cultures. It also made us realize that we, teachers, must contribute to the education process for criticism by seeking for complementary materials that enable criticality of the students.

**Key-words:** Intercultural perspective; textbook analysis; critical awareness, *Interchange*.

“Se o inglês está no mundo, onde está o mundo nos materiais didáticos de inglês?”  
(SIQUEIRA, 2012)

## **Introdução**

Diante do desenvolvimento tecnológico e da globalização em que o mundo se encontra, percebe-se a necessidade de buscar alternativas pedagógicas que atraíam a atenção e

<sup>1</sup> Doutor em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Docente do Curso de Letras – Língua Inglesa e Literaturas e do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPG-Letras), da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Porto Nacional. E-mail: [carlosletras@uft.edu.br](mailto:carlosletras@uft.edu.br)

<sup>2</sup> Graduada em Letras – Língua Inglesa e Literaturas pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Porto Nacional. E-mail: [acilegnamoreira@yahoo.com.br](mailto:acilegnamoreira@yahoo.com.br)

despertem no aluno o interesse pelas aulas de inglês no desenvolvimento de atividades pelo professor. Neste sentido, a escolha de livros didáticos como ferramenta complementar no processo de ensino e aprendizagem é de grande importância para despertar a consciência crítica intercultural dos alunos. Sabe-se, porém, que, para esse despertar, o aluno necessita do auxílio do educador que deve buscar alternativas que contribuam para o desenvolvimento dessa consciência. Assim foi criado o Centro de Estudos Continuados em Letras, Linguística e Artes (CECLLA). O CECLLA é um projeto institucional da Universidade Federal do Tocantins. Oferece gratuitamente cursos regulares de línguas estrangeiras aos alunos e comunidade de Porto Nacional. Além de ser um espaço destinado à formação inicial de alunos do Curso de Letras, o CECLLA acolhe e apoia pesquisas, cursos de extensão, atividades culturais, minicursos e palestras. As aulas do CECLLA são ministradas por monitores bolsistas e voluntários orientados pelos professores do Curso de Letras. Esse projeto é relevante por trazer aos alunos a oportunidade de colocar a teoria em prática em sala de aula de forma que o aluno-professor possa refletir sobre sua própria prática colaborando assim para o desenvolvimento profissional na carreira docente.

Na proposta do CECLLA de 2013 – 2015, adotou-se o livro didático *Interchange* como material principal de trabalho com os alunos que devem adquiri-los por meio das livrarias no início do semestre. Os mesmos são adotados desde o início do Projeto até os dias de hoje. De acordo com a proposta do projeto CECLLA, o livro didático busca contribuir para o processo de desenvolvimento cognitivo do aluno e pode ser um valioso instrumento de pesquisa e análise social, sendo também de grande valia para o educador, pois trabalha tanto com elementos subjetivos quanto da dinâmica das relações sociais, além dos recursos audiovisuais.

Os recursos audiovisuais estão cada vez mais presentes no cotidiano dos indivíduos. Conseqüentemente, com o livro didático essa realidade não deve ser diferente. Esses recursos, além de permitirem o desenvolvimento auditivo e visual no ensino e aprendizagem de Língua Inglesa, também compartilham diversas informações tendo como foco principal o aprendizado da língua.

A presente pesquisa visa analisar o livro didático *Interchange* a partir do ponto de vista crítico intercultural dos alunos. Tem por objetivo inferir se o livro contribui para o aprendizado da Língua Inglesa numa perspectiva crítica e intercultural. Dentre os objetivos específicos, definimos os seguintes: a) Analisar se o livro *Interchange* retrata uma realidade

idealizada e distante ou uma realidade próxima da do aluno pesquisado. b) Analisar o material didático a partir da visão dos alunos da turma pesquisada em questão.

O livro didático por sua vez deve acompanhar os avanços tecnológicos e as demandas socioculturais em um mundo globalizado. Por essa razão, deve se tornar um elemento propulsor e motivador do ensino. Analisar essas questões trará um diagnóstico de como o aluno percebe as representações sociais e do mundo do livro *Interchange*. Nesse contexto conhecer a percepção do aluno sobre o mesmo demonstrará se este facilita o processo de aprendizagem do aluno ou se os alunos estão conseguindo ter uma consciência crítica intercultural a partir da proposta didática do livro.

## 1 O Papel dos Materiais Didáticos na Aula de Inglês

Observamos que no mundo em que vivemos a palavra de maior relevância é a globalização. A importância da comunicação entre os povos, bem como a necessidade de conectar-se com o mundo, torna-se uma busca constante pelo conhecimento que ocorre por meio da linguagem. Consoante ao que diz Ortiz (2006)

A globalização declina-se preferencialmente em inglês. Digo, preferencialmente, pois a presença de outros idiomas é constitutiva de nossa contemporaneidade. Mesmo assim, uma única língua, entre tantas, detém uma posição privilegiada (ORTIZ, 2006, p. 17).

O número de pessoas que buscam aprender a língua está cada vez maior e uma das explicações desse aumento é a necessidade de interagir com as diversas culturas para fins comerciais, sociais, turísticos e entretenimentos, assim como a grande quantidade de resultados de pesquisa disponível em Língua Inglesa.

A participação do professor no processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira e os recursos utilizados por esse profissional de ensino, na tentativa de propiciar uma melhor compreensão de seus conteúdos apresentados, são de suma importância. Nesse contexto educacional, o livro didático é um recurso relevante que o auxilia no processo de ensino e aprendizagem. Ele é elaborado a partir de abordagens e teorias, que proporcionam a segurança de quem ensina e a autonomia do aprendiz. No entanto, Silva (1996) diz que:

para uma boa parcela dos professores brasileiros, o livro didático se apresenta como uma insubstituível muleta. Na sua falta ou ausência, não se caminha cognitivamente na medida em que não há substância para ensinar. Coxos por formação e/ou mutilados pelo ingrato dia-a-dia do magistério, resta a esses professores engolir e reproduzir a ideia de que sem a adoção do livro didático não há como orientar a aprendizagem. (SILVA, 1996, p. 8)

É importante salientar de acordo com a fala de Silva (1996), que essa muleta (como ele chama o livro didático) distribuído na rede pública, muitas das vezes torna-se imprescindível nas atividades realizadas em sala de aula, não só pelas dificuldades no domínio da língua ministrada pelo regente.

Considerando alguns fatores que colaboram para a falta de interesse na formação continuada dos educadores de Língua Inglesa e a falta de investimentos no preparo desses professores, o desestímulo na aprendizagem é verificado com certa frequência, visto que o ensino da mesma não é valorizado no Brasil como em outros países. Essa deficiência no ensino da referida língua afeta diretamente os aprendizes quanto à sua formação e diminui visivelmente suas oportunidades profissionais no futuro.

## **2 O Ensino de Inglês como Língua Franca e os Materiais Didáticos numa Perspectiva Intercultural**

Num mundo cada vez mais globalizado, a Língua Inglesa tornou-se uma língua franca usada para diversos fins e por diversas culturas. Nesse sentido, Rajagopalan (2009), em seu estudo *O Inglês como Língua Internacional na Prática Docente*, aponta que a Língua Inglesa não é propriedade desse ou daquele país, não é um monopólio e por isso não há falantes nativos como antes era tomado como referência duas variedades-padrão: britânica ou americana. É um fenômeno linguístico (*World English*) desvinculado de uma cultura específica pertencente a todos que a utilizam como meio da comunicação em que o foco principal é a compreensão.

Ao longo dos anos a Língua Inglesa tem se tornado uma das línguas mais faladas no mundo, tornando-se mais do que necessária a ideia da multicentricidade. Isto é, a ideia de que existem várias formas de se falar inglês. A partir dessa visão, na prática docente, percebe-se a importância e a necessidade de se aprender e estar em contato com todas as variedades (ritmos e sotaques) de se falar inglês.

Em contrapartida, existem alguns teóricos que classificam essas diferenças de falar inglês como inteligível e ininteligível, como é o caso de Jenkins (2003). Segundo Rajagopalan (2012, p. 76), para essa classificação é necessário que haja um ponto fixo de referência no qual ele questiona: inteligibilidade para quem? Ou seja, se tomarmos como ponto de referência um falante nativo, o falante de inglês como língua internacional pode receber os recorrentes estigmas de que “não sabe falar direito”, “o falante nativo sabe mais do que o não-

nativo”, “o melhor professor de inglês é o nativo”, etc. Esses pontos de vista reproduzem uma visão ideológica e hegemônica sobre o não-nativo, que sempre o coloca numa posição de subalternidade e desprestígio em contextos comunicativos no mundo globalizado.

O que se deve pensar é no papel do inglês no mundo atual que é a língua de comunicação internacional que rompe fronteiras. Segundo Pennycook (2012), “o inglês está no mundo e o mundo está em inglês” (PENNYCOOK apud SIQUEIRA, 2012, p 314). Neste sentido também, Siqueira (2012), em seu capítulo *O mundo plástico do livro didático de língua inglesa*, afirma que o livro didático divide opiniões quanto ao grau de importância de seu papel no ensino de Língua Inglesa em que alguns profissionais o acham imprescindível e outros nem tanto. No entanto, todos os materiais didáticos, segundo Pennycook (PENNYCOOK apud SIQUEIRA 2012, p. 98-99) trazem consigo suas culturas e ideologias.

Nesse sentido, considerando que há um crescente número de falantes não-nativos utilizando o inglês como língua franca, faz-se necessário que o ensino e aprendizagem da língua priorize todas as variantes e representações culturais dos falantes de inglês internacional. Para tanto, entendemos que o ensino e aprendizagem de Língua Inglesa como língua franca devem pautar-se numa perspectiva intercultural, visto que esta consegue abordar as múltiplas possibilidades de variantes e representações culturais no ensino de inglês.

Nesta pesquisa, entendemos o termo intercultural de acordo com o conceito proposto por Mendes (2012). A autora define interculturalidade como:

No ensino-aprendizagem de línguas, o sentido que atribuo ao termo *intercultural* é o de um esforço, uma ação integradora, capaz de suscitar comportamentos e atitudes comprometidos com princípios orientados para o respeito ao outro, às diferenças, à diversidade cultural que caracteriza todo o processo de ensino-aprendizagem, seja ele de línguas ou de qualquer outro conteúdo escolar. É o esforço para a busca da interação, da integração e da cooperação entre os indivíduos de diferentes referências culturais. É o esforço para se partilhar as experiências, antigas e novas, de modo a construir novos significados em processo de partilha. (MENDES, 2012, p. 360)

Percebemos quão rico é trabalhar a partir do termo intercultural, que Mendes conceitua, como sendo uma troca de conhecimentos e experiências em suas mais variadas culturas. O respeito às diferenças e a assimilação dessas, como forma de colaboração no ensino-aprendizagem, deve estar presente no ensino de Língua Inglesa a fim de despertar a consciência crítica e intercultural dos alunos.

Segundo Richards (*apud* SIQUEIRA, 2012, p. 322), “parte significativa do ensino de línguas no mundo inteiro não poderia acontecer sem o uso extensivo de livros didáticos comerciais”. Percebendo-se que todos têm suas vantagens e desvantagens, cabe ao professor

saber usá-lo como um recurso de ensino capacitando o aprendiz para utilizar a língua alvo como melhor lhe convier. Diante de grandes grupos editoriais que visam ao sucesso financeiro e à excelência na qualidade dos materiais didáticos presentes no mercado, o professor deve ter a preocupação em desenvolver um trabalho de conscientização a partir dos livros que privilegiem conteúdos etnocêntricos e sociais que possam gerar preconceitos.

No entanto, a preocupação mercadológica das editoras enfatiza a representação cultural do nativo nos livros didáticos, disseminando constructos ideológicos e hegemônicos. Conseqüentemente, essa posição mercadológica mostra a distância entre a fantasia apresentada nos materiais didáticos na sala de aula e a realidade em que os alunos estão inseridos, visto que a prioridade dos grupos dominantes é meramente econômica. (SIQUEIRA, 2012, p. 325). Assim, com caráter ideológico, não-neutro, os livros didáticos perdem sua originalidade assumindo um mundo irreal convencionado de “o mundo plástico” onde tudo é perfeito e as pessoas são felizes. Por esse motivo, os aprendizes não desenvolvem sua consciência crítica por estarem em contato com uma falsa realidade, que se distancia das representações culturais de seu país.

De acordo com Scheyerl (2012), os livros didáticos são ilustrados conforme a cultura alvo enfatizando a pronúncia nativa com o objetivo de apropriação de uma nova identidade partindo dos alunos. Nesse contexto, os educadores, inconscientemente, se prestam ao papel de manipuladores ideológicos das culturas estrangeiras.

Decorrente de movimentos a favor dos direitos civis das minorias norte-americanas, surge o multiculturalismo que Scheyerl (2012) chama de “caldeirão de misturas”, isto é, a mistura de diversas culturas como forma de camuflar o racismo, exploração de classes e outros tipos de discriminação. Dessa forma, os materiais didáticos passam a falsa impressão de tolerância com a diversidade entre os povos vista como algo interessante pelos alunos. Assim, implicitamente as diversas culturas tornam-se apenas uma: a do consumismo embutida no *merchandising* contido nas ilustrações figuradas nos materiais didáticos. Segundo Scheyerl (2012),

Em verdade, com a globalização produzida pelo capitalismo, o mundo hoje vem enfrentando uma nova homogeneidade cultural, na qual as diversas culturas se fundem em apenas uma, a consumista, que baseia valores e crenças em mercadorias e em marcas que se espalham rapidamente pelo planeta (SCHEYERL, 2012, p. 44)

Nesse sentido, cabe ao professor de Língua Inglesa estar atento a essas problemáticas, com o intuito de discutir, juntamente com os alunos, as diversas formas de dominação cultural, preconceitos, racismo e ideologias dominantes que emergem dos livros didáticos.

Com essa atitude, é possível despertar a consciência crítica intercultural dos alunos nas aulas de Língua Inglesa. Embora os livros privilegiem visões hegemônicas e ideológicas do nativo, o livro pode tornar-se um recurso de crítica e discussão das representações sociais distorcidas apresentadas ao longo das unidades didáticas.

### 3 Metodologia

Esta pesquisa trata-se de um estudo de caso. Segundo Gil (1996), é um método que investiga fenômenos ligados às mais variadas áreas do conhecimento definido como “um conjunto de dados que descrevem uma fase ou a totalidade do processo social de uma unidade, em suas várias relações internas e nas suas fixações culturais, quer seja essa unidade uma pessoa, uma família, um profissional ou uma nação” (GIL, *apud* YOUNG, 1960, p. 269). Nesse caso especificamente, será analisado um grupo composto por cinco alunos em processo de aprendizagem que, no momento da aplicação do questionário, estavam no nível intermediário do livro *Interchange*.

Esse método de pesquisa foi escolhido por oferecer vantagens como: estimular novas descobertas trazidas por meio da flexibilidade no planejamento, proporcionando ao pesquisador possibilidades de mudança ao longo do trabalho realizado; focalização no todo em que o pesquisador volta-se para a multiplicidade de dimensões de um problema; método simples com utilização de uma linguagem mais acessível. A pesquisa tem uma abordagem qualitativa, que se inicia “com pressupostos e o uso de estruturas interpretativas/teóricas que informam o estudo dos problemas da pesquisa, abordando os significados que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano” (CRESWELL, 2014, p. 49-50). Creswell (2014) nos chama a atenção quando diz que geralmente essa abordagem é usada para análise de fenômenos que não são precisamente mensuráveis, mas que envolvem a discussão das amostras e a apresentação desses dados dedutivos e/ou indutivos, interpretados e validados. Dados estes que representam as vozes dos entrevistados e a reflexão do pesquisador, contribuindo assim para uma possível mudança.

A coleta de dados foi feita em 2015, a partir da aplicação de um questionário com questões abertas e fechadas aos alunos do CECLLA. A amostra foi composta por cinco alunos que começaram o curso em 2013 na turma iniciante e quando o questionário foi aplicado eles já tinham estudado em dois livros (intro e inter, nível I e II- *Interchange*) ao longo de dois anos.

A análise dos dados foi feita a partir do agrupamento de respostas semelhantes e as respostas que divergiam. O processamento dos dados ocorreu através da análise interpretativa, construção de reflexões e inferências. Na análise de dados, os alunos serão nominados como A1, A2, A3, A4 e A5. Após essa data, não tivemos mais contato com os alunos, pois os mesmos não estão mais no CECLLA. Devido a isso, procuramos, nas respostas dos questionários, analisar não somente as respostas escritas, mas os não-ditos dos alunos que sugerem que eles desconhecem ou desconsideram determinados aspectos do livro e do próprio processo de ensino e aprendizagem da Língua Inglesa.

Os alunos questionados foram meus alunos no CECLLA durante quatro semestres. A maioria deles só tinha estudado inglês na escola regular e não se lembravam de quase nada do que tinham estudado desta época. Todos trabalhavam e alguns estudavam também. Por isso, o tempo para se dedicarem ao estudo de inglês era bem restrito. Alguns tinham mais interesse em aprender de que outros e as atividades em grupo propostas não eram bem aceitas e muitas vezes não executadas pela falta de interação entre eles. Nunca conseguimos saber o motivo dessa dificuldade em interagirem entre si. Talvez por timidez, mas eles conviveram por dois anos, tempo suficiente para se conhecerem e terem mais liberdade entre eles.

O aluno A1 fazia Engenharia Civil e seu interesse pelo inglês era para ler e entender livros técnicos de engenharia civil. A2 era evangélico e demonstrava seu interesse em aprender inglês para cantar hinos. Já possuía curso superior, mas devido ao seu trabalho não tinha muito tempo para dedicar-se aos estudos. A3 era bem tímida, mas gostava de estudar inglês, apesar de não estudar muito em casa, pela falta de tempo. A4 já era bastante ocupado com um curso de pós-graduação e seu tempo de dedicação aos estudos de língua era bem pequeno. Também faltava algumas aulas por dar prioridade ao outro curso. Posteriormente, no penúltimo semestre não conseguiu atingir a média mínima para passar para o próximo semestre, tendo, portanto, de repeti-lo. A5 também já tinha curso superior completo em Biologia e gostava muito de músicas em inglês, mas não de estudar inglês e, por isso, sentia bastante dificuldade em aprender. Dizia que estava estudando por saber da importância de se conhecer uma segunda língua e também para, posteriormente, fazer um mestrado.



## 4 Resultados e Discussão

### 4.1 Algumas Considerações sobre o Livro Didático *Interchange*

O livro *Interchange* em questão foi publicado pela Cambridge University Press tendo como autores Jack C. Richards, Jonathan Hull, and Susan Proctor. Ele é composto por dezesseis unidades explicativas que englobam atividades que trabalham as quatro habilidades (*listening, speaking, reading, writing*).

O livro aborda temas voltados para a vida cotidiana, relativos ao trabalho, escola, esporte e lazer, textos que trazem ao estudante informações que enriquecem seu conhecimento de mundo. No entanto, os temas apresentados são, em geral, a partir da visão do falante nativo. Conteúdos temáticos variados deveria ser abordados numa perspectiva intercultural, pelo professor aos alunos, a fim de despertar a consciência crítica intercultural dos mesmos. Nesse momento o professor deve evidenciar sua criatividade e habilidade em trabalhar de forma colaborativa no processo de aprendizagem dos estudantes de Língua Inglesa.

A visão de mundo, as crenças e toda a bagagem que o aluno traz consigo interferem direta e/ou indiretamente em seu aprendizado. A apresentação de um mundo artificial, de um “mundo plástico” como diz Siqueira (2012), nos livros didáticos é estereotipada, impedindo assim, sua associação com a vida real. O que não se pode deixar de perceber é a constante evolução do inglês em contato com outras “línguaculturas” que a torna flexível no mundo e uma língua pertencente a todos que dela fazem uso (SIQUEIRA, 2012, p. 334). Nesse sentido, percebemos que, apesar de o livro ter uma proposta internacional, tem enfoque frequente na cultura estadunidense, abordando a cultura, costumes, cidades, culinária dos Estados Unidos.

Dessa forma, o livro *Interchange* aproximando-se do mercado global como material comunicativo, possui temáticas em alguns áudios e em alguns textos que envolvem algumas culturas. Contudo, isso não quer dizer que, segundo o que nos diz Siqueira (2012, p. 335), o inglês que está sendo ensinado é o inglês do mundo. Nas palavras de Siqueira (2012),

as referências linguísticas, a maioria absoluta das interações, as instruções nos exercícios, as avaliações se baseiam no falante nativo. Isso sem falar que muitas das atividades propostas não passam de superficialidades sobre outras culturas no intuito de, com bastante frequência, praticar pontos gramaticais ou fórmulas lexicais.” (SIQUEIRA, 2012, p. 335).

No *Interchange*, a variação linguística no aspecto fonológico é o único elemento abordado no livro que aponta para o ensino de inglês como língua franca. Há alguns textos que até falam de elementos da cultura do outro, mas não são suficientemente explorados. Outras variações linguísticas no nível sintático e morfológico e expressões idiomáticas das

variantes locais e internacionais não são abordadas no livro. Há uma ênfase muito grande numa estrutura sintática normativa padrão estadunidense.

Em que medida ele representa a realidade dos nossos alunos do Brasil? Como podemos observar, o livro apresenta atividades muito distantes da realidade de nossos estudantes. Apenas as atividades ligadas ao cotidiano é que se aproximam um pouco da realidade deles. Discussão sobre temas como jogar golfe, futebol americano, rúgbi, hóquei, dentre outros não despertaram o interesse nos alunos, pois são praticamente desconhecidos por eles. No entanto, isso não significa que os mesmos não possam conhecer ou se interessar por tais esportes num outro momento.

Outro exemplo é a quantidade de pessoas famosas representadas no livro, que, por vezes, o aluno não conhece ou se conhece não representa a diversidade étnico-cultural próxima à realidade dos alunos. Mostrar pessoas famosas é uma forma de construir um mundo plástico, elitizado, distante da realidade dos alunos (SIQUEIRA, 2012). Esse fato pode contribuir para que alguns acreditem que o inglês é algo que não lhes pertence e que eles não poderão ter acesso, por ser uma realidade que faz parte apenas da vida dessas pessoas famosas. Isso pode inclusive desestimulá-los a aprender a Língua Inglesa. Segundo Scheyerl (2012), vendem-se imagens de belos e famosos artistas, de famílias felizes e harmoniosas, profissionais bem-sucedidos e todos os estereótipos que não mais, nós, professores críticos e reflexivos, gostaríamos de difundir. (2012, p. 45)

Essa imagem de pessoas belas, felizes, bem-sucedidas se distancia muito da realidade dos alunos da pesquisa, isso porque eles passam por muitas dificuldades financeiras. O acesso ao mercado de trabalho e a profissões mais remuneradas é dificultado por problemas de falta de capacitação profissional. Além disso, a ideia de famílias harmoniosas e perfeitas é distorcida, pois fatores sociais e econômicos interferem diretamente nas mesmas. Nesse sentido, Siqueira argumenta que

Muitos livros didáticos de inglês como segunda língua ainda se orientam pela visão da família perfeita retratada nas caixas dos cereais Kellogg's dos anos de 1970: "uma família loira, branca, heterossexual, com um casal de filhos (mostrando claramente que todos visitam o dentista regularmente)" (Citação de PENNYCOOK, 2000, p. 100, *apud* SIQUEIRA, 2012, p. 324).

A própria visão de família heterossexual, de classe média, branca é representada nos livros didáticos, sobretudo no *Interchange*, mostrando uma visão idealizada e distante da realidade de nossos alunos. O que não se pode deixar de perceber é que a aceitação ou rejeição dos novos modelos de famílias existentes em nossa sociedade não fará com que elas

deixem de existir pelo simples fato de que a maioria das pessoas se prende a ideologias religiosas que discriminam tudo o que foge do chamado por eles de “padrão”.

Considerando as diversas temáticas apresentadas pelo *Interchange*, é evidente que o livro apresenta temáticas não polêmicas, as quais possibilitam o despertar da consciência crítica dos alunos. Nesse sentido, segundo Siqueira, algumas editoras

determinam que os autores de seus manuais e materiais didáticos complementares atentem para uma série de orientações sintetizadas em uma sigla em inglês conhecida como PARSNIP. Ou seja, quaisquer temas relacionados à Política, Álcool, Religião, Sexo, Narcóticos, “Ismos” em geral (racismo, etnocentrismo, sexismo, entre outros) e Pornografia devem ser banidos, inclusive aqueles que, potencialmente, possam vir a ser capazes de fomentar o desenvolvimento de uma consciência crítica por parte dos professores e alunos. (SIQUEIRA, 2012, 324 – 325).

A proibição desses temas de ensino de inglês numa perspectiva crítica pode levar ao que Siqueira chamou de a “suposta alienação dos professores de inglês” (SIQUEIRA, 2005). Para o autor, uma das soluções para esse estigma é o desenvolvimento da consciência reflexiva e crítica em relação aos aspectos culturais como uma forma de desmistificar esses rótulos do professor de inglês. Desta forma, se o professor trabalhar com questões polêmicas que são vetadas pelos materiais sob a sigla PARSNIP, será capaz de “desafiar rótulos como alienado, acrítico, apolítico, reacionário e conformista, dentre outros, comumente atribuídos ao profissional em questão” (2005, p. 1). Nesse sentido também, Mendes (2012) defende que

Em uma abordagem intercultural, dessa forma, as experiências de ensinar e aprender uma nova língua-cultura devem ser significativas, desenvolvidas dentro de contextos e voltadas para a interação entre os sujeitos participantes do processo de aprendizagem. A partir desse princípio é necessário que os materiais sofram uma mudança de enfoque [...], que se caracterizam por serem altamente flexíveis, sem objetivar prever ou predeterminar o que deve ou não ser considerado adequado para a aprendizagem [...], deixando o professor livre para aproveitá-los de acordo com as necessidades e oportunidades concretas vivenciadas em sala de aula. (MENDES, 2012, p. 364-365).

Nada mais oportuno do que o desenvolvimento das competências que cabem ao professor no sentido de criar alternativas adaptáveis aos contextos propostos que possibilitem acima de tudo, a formação de cidadãos críticos e reflexivos.

Apesar da atitude limitadora do mercado editorial, sobretudo nas orientações da sigla PARSNIP, há propostas de materiais didáticos que vão contra essa proposta limitadora, ideológica e hegemônica. Nesse sentido, temos no Brasil as várias séries produzidas pelo PNLD,<sup>3</sup> cuja proposta se contrapõe a corrente dominante dos materiais didáticos estrangeiros. Em outros países, também há propostas inovadoras dos governos dos países do Marrocos e do

---

<sup>3</sup> PNLD – Programa Nacional do Livro Didático.

Chile, por exemplo, que introduziram séries de livros didáticos que representam sua própria cultura nos livros de inglês. Esses dois exemplos são descritos por McKay (2003):

A vantagem de usar o que Cortazzi e Jin chamam de “cultura fonte” é que tal conteúdo dá ao aluno uma oportunidade de aprender mais sobre sua cultura e a aprender a linguagem necessária para explicar esses elementos culturais em inglês. Essa situação também coloca os professores bilíngues locais numa posição em que eles podem explicar acontecimentos culturais particulares ou comportamentos culturais aos estudantes que podem não estar familiarizados com esse aspecto particular da cultura. É estimulante notar que hoje, numa variedade de países em que o inglês está sendo estudado com uma língua adicional, há um crescente reconhecimento da importância de incluir a cultura fonte. No início dos anos 1990, por exemplo, o Ministério da Educação do Marrocos implementou um projeto de livros didáticos em que a cultura Marroquina formou a base para o conteúdos de livros didáticos muito mais do que informações sobre a cultura alvo. Mais recentemente, o Chile desenvolveu uma série inteira de livros didáticos, intitulada *Go for Chile*, que inclui uma grande quantidade de conteúdos da cultura fonte. (McKAY, 2003, p. 10 – 11)

A distinção entre cultura alvo (a dos países que têm o inglês como língua materna) e cultura fonte (a dos países que utilizam o inglês como língua segunda ou estrangeira) é muito pertinente para pensarmos a constituição dos livros didáticos para o ensino de inglês. Ao aprender mais sobre sua própria cultura, o aluno tem a oportunidade de aprender a expressar em Língua Inglesa aspectos de sua cultura, de modo que se torne um cidadão crítico de seu papel em sua realidade. Os casos de países ditos periféricos como o Chile, o Marrocos e o Brasil, com o Projeto PNLD, muito se aproximam dessa abordagem intercultural que relaciona a cultura alvo e a cultura fonte nos livros didáticos.

#### 4.2 A Visão do Livro pelos Alunos

Na análise de dados, os alunos serão nominados como A1, A2, A3, A4, e A5. Inicialmente seguirá a sequência das 12 (doze) perguntas do questionário feitas com 5 (cinco) alunos. As questões 1 e 2 tem objetivo de verificar o tempo de aprendizagem de inglês dos alunos:

Questão 1 – Há quanto tempo você estuda inglês?

A1 – Há oito anos.

A2 – Há quase dois anos.

A3 – I have studied since 2013. (Estudo desde 2013).<sup>4</sup>

A4 – Há dois anos.

A5 - Há quase dois anos.

---

<sup>4</sup> A aluna A3 respondeu quase todas as questões em inglês. Por isso, mantenho a resposta original, mas traduzo entre parênteses uma possível tradução, visto que algumas respostas estão escritas com alguns equívocos de Língua Inglesa.

Como se nota nessa primeira questão, os alunos não consideram os 7 (sete!) anos de aprendizagem no ensino fundamental e médio. Nesse primeiro momento, percebemos a concepção de que só se aprende a Língua Inglesa fora de contextos escolares. Essa visão é permeada pelas posições dominantes e ideológicas que rotulam que a escola pública é ineficiente e incapaz de fazer com que os alunos aprendam inglês. O informante A1 relata que estudou inglês por 8 anos, mas na questão 11 verificamos que ele estudou antes nas escolas de idiomas Fisk e CCAA. Contraditoriamente, na questão 3, A3 afirma que nunca tinha estudado inglês “exceto na escola”. Nesse sentido, a omissão da educação básica como um ambiente educacional em que possivelmente pode-se aprender inglês sugere que os alunos não possuem consciência crítica a respeito das diversas possibilidades de aprendizagem. Há vários relatos e estudos de ensino eficiente de inglês na educação básica (cf. BOTELHO; LEFFA, 2009 e SILVA e OLIVEIRA, 2009).

Apesar de os alunos negarem a educação básica como um ambiente de aprendizagem, a partir de suas experiências nesses anos escolares, alguns alunos têm a crença de que aprender inglês é a partir da gramática, tradução e leitura de textos. Essa visão reproduz o mito de que só se aprende inglês em escolas de idiomas ou morando em países de Língua Inglesa.

Questão 2 – Há quanto tempo você estuda inglês no Cecla?

A1- Há dois anos.

A2 – Há quase dois anos.

A3 – A twice years. (Há dois anos).

A4 – Há dois anos iniciei meu inglês no Cecla.

A5 – Há quase dois anos.

Como são alunos de uma mesma classe, quase todos começaram juntos numa mesma data, com exceção do A1 que já havia estudado em outros locais antes. A1 no início dizia que não sabia quase nada, mas seu desenvolvimento ao longo do curso foi mais rápido, apesar de não ter tido tempo de se dedicar mais aos estudos de Língua Inglesa, devido ao curso de graduação que ele fazia também. Mas todos os outros, por motivo de trabalho, não tinham tempo suficiente dedicado ao estudo de inglês.

Questão 3 – Como você avalia, de maneira geral, o livro *Interchange*?

A1 – Acho ele completo, pois trabalha a gramática, a pronúncia, a escrita e é bem didático.

A2 – O livro é muito bom com exercícios para estimular melhor compreensão além do suporte do site da Cambridge.

A3 – I never study English, accepted in the college. So, I think the book is very good. Is not difficult, but the student need to study and practice. (Eu nunca estudei inglês, exceto na escola. Então eu penso que o livro é muito bom. Não é difícil, mas o aluno precisa estudar e praticar).

A4 – De maneira geral o livro é muito bom. Conteúdo bem exposto. Tanto o livro quanto o caderno de exercícios são muito bons. Eu gostei e gosto de estudar com esse material.

A5 – É um bom material, porque tem uma diversidade de tipos de atividades.

De uma maneira geral, o livro *Interchange* agradou e agrada a todos que o utilizam pela sua praticidade didática que o mesmo possui. A diversidade de recursos oferecidos traz ao aluno maiores possibilidades de aprendizagem. O A1 acha o livro completo e trabalha de forma satisfatória a gramática, pronúncia, escrita e é bem didático. Quando ele disse ser bem didático, entendemos que ele quis dizer que o livro está didaticamente bem estruturado. O A2 disse que acha o livro muito bom além das atividades complementares no site da Cambridge, que o ajudam numa melhor compreensão. O A3 disse que só tinha estudado inglês no colégio e não acha difícil, mas reconhece a necessidade de estudar e praticar mais. A4 achou o livro e o caderno de exercícios muito bons. A5 achou o livro bom pela diversidade nas atividades.

O livro *Interchange* contempla de forma satisfatória as quatro habilidades essenciais para a aprendizagem dos alunos se comparado à maioria dos materiais que os mesmos conhecem. Diante da escassez de recursos financeiros e didáticos esse material torna-se imprescindível e satisfatório trazendo um resultado positivo no que se refere ao conhecimento da Língua Inglesa.

Questão 4 – Quais atividades do *Interchange* você aprende mais inglês?

A1 – Grammar Focus, Audios, Conversations.

A2 – Leitura e tradução de textos, melhor ainda com áudio.

A3 – I prefer grammar focus, because it give direction to study. (Eu prefiro gramática porque ela dá direção para estudar).

A4 – Diálogos e a gramática.

A5 – Lendo os textos e respondendo o workbook.

Quando se trabalha em sala de aula, percebemos que o contexto sócio-cultural entre alunos é bastante heterogêneo e, partindo dessa constatação, há diferentes estilos de aprendizagem. Isto é, cada aluno possui uma forma de aprender. Nesta questão, esperávamos que os alunos expusessem apenas uma forma de aprendizagem baseando-se nas quatro habilidades. No entanto, citaram mais de uma e não se referiram às mesmas. Três alunos citaram a gramática e disseram que aprendem mais com ela. Já os outros citaram áudios, conversação, leitura e tradução de textos que acham serem formas melhores de se aprender.

Essas respostas denotam que os alunos ainda têm uma visão tradicional do ensino de línguas, em que a leitura, a gramática e a tradução são o foco principal do ensino de inglês. Assim, na visão desses alunos, parece que discutir temas sobre a sua própria realidade ou temas polêmicos pode não contribuir para o ensino de inglês. Igualmente, os alunos parecem não ter consciência de que o foco nas habilidades orais, a fim de desenvolver as competências

comunicativas, possa contribuir para a formação de um cidadão que tenha acesso a diversas oportunidades de interação que o inglês como língua franca oferece. Apesar de o *Interchange* ter uma proposta pautada na abordagem comunicativa, os alunos ainda estão muito presos aos métodos tradicionais como o da gramática e da tradução de textos.

De acordo com Almeida Filho (1992), Celani (2003) e Paiva (2003), a falta de habilidade comunicativa de alguns alunos que estudam a Língua Inglesa por vários anos, justifica-se em parte, pela má-formação dos professores, e a falta de interesse destes em cursos de formação continuada. Isso reflete na prática docente na educação básica e, por isso, os alunos podem nem ter mencionado nas questões 1 e 2 o ensino de inglês na educação básica devido à má formação docente que influencia na qualidade do ensino de inglês.

Questão 5 – Há algumas atividades que você acha desnecessárias no livro *Interchange*? Se sim, quais?

A1 – Aquelas do final de cada duas unidades do livro.

A2 – Não.

A3 – No one. (Nenhuma)

A4 – Não. Para mim todas são importantes para uma boa aprendizagem.

A5 – Sim. As que mostram a entonação, em que parte da palavra se pronuncia mais forte tal sílaba.

Nessa questão, três dos entrevistados responderam que acham todas as atividades necessárias para o aprendizado. No entanto, A5 aponta que a prática oral, da pronúncia focada na entonação, não contribui significativamente para o aprendizado de Língua Inglesa.

O aluno A5 nunca gostou de estudar inglês e afirmou que estuda pela necessidade de fazer um mestrado e de ser necessário saber uma segunda língua. Por esse motivo pessoal, não acha que estudar a pronúncia das palavras em inglês seja importante, visto que apenas entender, ler e escrever sejam suficientes. Como se percebe, ele não tem consciência de que a prática da pronúncia e da entonação contribui para a fluência em Língua Inglesa. Na pergunta 6, podemos ver as seguintes respostas:

Questão 6 - Quais os tipos de atividades que você acha que o *Interchange* deixa a desejar?

A1 – Nenhuma.

A2 – Conversação. Poderiam explorar mais.

A3 – No one, just I would like more explication in the grammar focus. (Nenhuma. Eu gostaria apenas de mais explicações da gramática).

A4 – No tocante aos áudios, para quem está iniciando é muito difícil, pois eles falam muito rápido. No geral, não tenho o que falar. O livro em si é muito bom.

A5 – No Student book poderia ter mais atividades relacionadas à gramática.

A partir desse excerto, percebemos que alguns alunos encontraram dificuldade quando foram estudar gramática, pois acharam que a explicação que o livro possui, às vezes, não é suficiente para uma compreensão do que se pretende ensinar, como por exemplo o A3 e A5.

Uma das queixas comuns dos aprendizes é a velocidade dos falantes nos áudios, como foi a resposta do A4. A persistência do aluno na prática do ouvir traz o êxito dos objetivos que se busca. Por isso, é interessante manter a velocidade em que as pessoas falam, pois o aluno deve aprender a lidar com a velocidade natural da fala de nativos e não-nativos. Essa dificuldade dos alunos é recorrente em vários contextos de ensino de Língua Inglesa. Um dos pontos negativos dos áudios é que, em geral, apresentam pronúncias de falantes nativos, embora o material *Interchange* apresente algumas variações de falantes de inglês como língua franca. As atividades de entonação buscam, na verdade, despertar o aluno para que perceba de que modo a entonação varia de acordo com a língua e, dentro de uma mesma língua, de acordo com as diversas variantes. Nesse sentido, o papel do professor é desenvolver a consciência dos alunos sobre a importância das variantes e suas entonações, de modo que os alunos possam utilizar essa competência linguística em suas interações em inglês, no sentido de ouvir e entender o outro numa perspectiva intercultural.

Por sua vez, o aluno A5 achou que as atividades de gramática não são suficientes e deveriam ser mais exploradas no *Student Book*. Esse aluno também sente muita necessidade de uma abordagem que dê mais ênfase à análise do sistema linguístico, ao invés de uma abordagem que busque a competência comunicativa. Apenas A2 apontou que sente falta da necessidade de mais diálogos e atividades de conversação. No entanto, contradiz-se quando afirma, na questão 4, que aprende mais inglês com “Leitura e tradução de textos, melhor ainda com áudio.” Embora o áudio apareça na resposta, a habilidade de fala não é destacada aqui. Como se percebe, esses alunos não têm consciência de que a aprendizagem de Língua Inglesa deva buscar o desenvolvimento das quatro habilidades, bem como deva trabalhar as questões interculturais de inglês como língua franca. Novamente esses alunos reiteram a necessidade de foco na gramática, deixando, em segundo plano, a conversação e a interação em sala de aula. Na questão 7, vemos as seguintes respostas:

Questão 7 – Você acha que o livro didático *Interchange* retrata uma realidade idealizada e distante ou está próxima da sua realidade? Por que?

A1 – Os áudios possuem a pronúncia bem próxima da realidade.

A2 – Estou satisfeito com a realidade do livro *Interchange*.

A3 – The book retrata a realidade de outros países para ambientar o estudante com outras culturas. Mas os assuntos: família, dinheiro, esportes, trabalho, férias, vizinhos são parte do cotidiano dos brasileiros.

A4 – Bom é um pouco distante por se tratar de um livro feito em outro país, outro idioma. Mas é bem legal porque podemos ter conhecimentos sobre os outros países do mundo. Não traz muito a realidade do Brasil, mas é bem conciliável, tem nexos.

A5 – De um modo geral o livro retrata uma realidade próxima quando aborda temas como problemas no trânsito, saúde, relacionamentos, comidas, esportes, dentre outros, mas em alguns capítulos existem muitos exemplos de cultura estrangeira.



Todas as respostas da questão 7, em geral, foram positivas ao afirmarem que, mesmo que o livro algumas vezes mostre uma realidade distante da sua, tem o seu lado positivo que é o de trazer o conhecimento a respeito de outras culturas e costumes de vários países. As respostas são superficiais se forem analisadas de um ponto de vista mais crítico no sentido de compreender as questões históricas, sociais e políticas que envolvem a elaboração de materiais didáticos.

No caso do livro *Interchange*, as temáticas abordadas são voltadas para costumes, crenças e culturas de alguns países para passar a impressão de que se trata de um material internacional, mas analisando de uma forma mais profunda, percebe-se que se prioriza a cultura dos Estados Unidos. Além disso, o modelo de família que é mostrada no livro é de família de classe social mais elevada e os esportes também são elitizados. O tipo de trabalho e dinheiro são exemplos dados de americanos ou europeus. E tudo isso não condiz com a realidade do cotidiano dos alunos brasileiros, por exemplo.

Partindo desse pressuposto, percebemos que o livro didático parece ser feito intencionalmente para um público branco, de classe média e alta e um alto grau de escolaridade. Scheyerl (2012, p. 48) diz que os professores críticos e reflexivos não aprovam a propagação dessas imagens de pessoas famosas, bem-sucedidas, famílias felizes e todos esses estereótipos presentes nos livros didáticos justamente por acharem que se deve valorizar as culturas de origem dos aprendizes de forma revolucionária, debatendo e contestando a visão etnocêntrica presente nos livros didáticos de línguas estrangeiras. Na questão 8, vemos as seguintes respostas dos alunos:

Questão 8 – Você tem contato, no livro *Interchange*, com pronúncias que não sejam a britânica ou americana?

A1 – Não.

A2 – Às vezes.

A3 – I don't know what difference between the two pronunciation. (Eu não sei qual é a diferença entre as duas pronúncias).

A4 – Não. Até onde estudei não vi.

A5 – Acho que não e se eu tive não saberia identificar.

Os alunos participantes da pesquisa não têm noção de diferença de pronúncias e, pelas respostas, parece não terem percepção do inglês como língua internacional, que é chamada também de *World English* por Rajagopalan (2009). Segundo esse autor, “Há um fosso enorme entre a teoria e a prática, não só aqui, mas também em muitas outras coisas que dizem respeito à didática das línguas estrangeiras.” (2009, p. 45). Ou seja, alguns docentes não põem em prática o conhecimento sobre o ensino de inglês numa perspectiva global. Segundo Rajagopalan,

Em relação à pergunta “Qual variedade a ser prestigiada, respondo: “Nenhuma” ou, o que dá na mesma: “Todas”. Explico. Como professores de inglês, é nosso dever preparar nossos alunos para serem cidadãos do mundo novo que se descortina diante de nossos olhos e sobre o qual temos uma ideia ainda muito vaga. Para atuar nesse admirável mundo novo, os nossos alunos têm de aprender a lidar com *todas* as formas de falar inglês. (RAJAGOPALAN, 2009, p. 45)

Conforme vimos na fundamentação teórica, Rajagopalan (2009, p. 45) no livro *Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa*, quando perguntado sobre qual variedade linguística inglesa deve ser considerada e ele responde, *todas*, ele explica que é dever dos professores de inglês preparar seus alunos para lidar com todas as formas de falar inglês, ou seja, todas as variantes. Afinal de contas eles estão sendo preparados para enfrentar a globalização de um mundo moderno. Para ele, “cabe ao professor do *World English* expor seus alunos a um grande número de variedades de ritmos e sotaques, pouco importando se eles são “nativos” ou não.” (RAJAGOPALAN, 2009, p. 46). Como vemos nas respostas dos alunos, de acordo com Rajagopalan, os alunos não têm essa visão intercultural da pronúncia e por isso não conseguem perceber os diferentes sotaques dos diferentes ingleses.

É importante notar o que nos mostra Siqueira (2012, p. 319), de um ponto de vista neocolonialista, que o inglês como língua materna no “círculo central” (Inglaterra, EUA, Austrália, etc.) ainda é considerado como sendo uma língua variante do inglês padrão britânico ou americano. Nos livros didáticos, em sua maioria análogos, facilmente percebemos personagens e tópicos culturais desses locais que de forma implícita demonstra interesses comerciais.

Ao analisar o livro *Interchange*, verificamos que não há em nenhuma atividade do livro ou comentário sobre essa questão da pronúncia de inglês como língua internacional ou língua franca, apesar de mostrar alguns áudios com estrangeiros falando inglês. Além disso, não há atividade do livro que aborde a consciência intercultural.

Questão 9 – Com qual das habilidades você aprende mais? (listening, speaking, reading, writing)

A1 – Writing, Reading.

A2 – Reading, writing.

A3 – Read is more easy, and I learn more. (ler é mais fácil e eu aprendo mais)

A4 – Reading, writing, listening, speaking.

A5 – Writing.

Surpreendente apenas A4 respondeu *listening* e *speaking*. Como eles estão aprendendo há 2 anos, podemos perceber que eles ainda dependem de um input de vocabulário e gramática maior. Por isso, o *reading* é mais acessível. Se eles fossem de um nível mais avançado, talvez não dependeriam tanto de vocabulário para falar e talvez optariam pelas habilidades auditivas, *listening* e *speaking*. Talvez eles ainda tenham uma concepção de

aprendizagem de Língua Inglesa calcada em texto, tradução, gramática que trazem da experiência deles do ensino fundamental e médio, como também devido ao interesse em aprender inglês para ler textos, traduzir músicas, etc. Eles têm uma visão de ensino e aprendizagem muito tradicional. Nesse sentido, eles demonstram pouca ou nenhuma consciência crítica sobre o ensino e o material didático em si mesmo.

Talvez isso se justifique devido ao fato de que o ensino em geral é focado em conteúdos específicos da aprendizagem e não tendo espaço para pensar criticamente no que nos leva a estudar determinadas coisas e sua real necessidade e aplicabilidade prática. Nesse contexto educacional em que esses alunos fizeram e ainda fazem parte, há de se redimensionar os objetivos dos programas e materiais didáticos e dessa forma atender efetivamente às necessidades dos alunos. Isso deve ser pautado em conteúdos com temas globais no sentido de desenvolver a competência intercultural do mundo real ao qual o aluno faz parte.

De acordo com a descrição na metodologia, a maioria estudou inglês somente na escola regular. Por esse motivo não se lembravam de quase nada do que tinham estudado na época. Outro fator relevante é que todos trabalhavam e alguns estudavam em outros locais também e, por isso, o tempo para se dedicarem ao estudo de inglês era bem restrito.

Questão 10 – Você acha que o material *Interchange* possibilita a interação com seus colegas nas atividades de *Speaking*? Por quê?

A1 – Sim. Pois tem várias atividades que exigem a interação com os colegas.

A2 – Não, não utilizamos com colegas o CD-Rom, contudo realizamos diálogos do livro em classe e é muito satisfatório.

A3 – Yes, but the students need study at home after the class. The exercise are write for help the student to speak. (Sim, mas os estudantes precisam estudar em casa depois da aula. Os exercícios são escritos para ajudar os alunos a falarem.)

A4 – Sim. Porque sempre tem alguma atividade para fazer com o colega de aula e isso ajuda bastante na fixação da aprendizagem.

A5 – Sim. Porque sempre lemos os textos juntos e tem atividades em grupo de perguntas e respostas.

Como se nota pelas repostas, os alunos A2 e A3 não têm clareza do que é interação entre os colegas. A2 confundiu interação com atividades com o CD-ROM, embora mencione que realizam diálogos com os colegas. A3 entende que há interação, mas coloca que os alunos devem estudar os textos escritos em casa. Apenas A1, A4 e A5 entendem que as atividades de *speaking* contribuem para a interação em Língua Inglesa.

No entanto, com base nas aulas ministradas no CECLLA, o *Speaking* era a atividade que eles tinham maior resistência e dificuldade em executar. Havia pouca interação entre eles talvez por timidez ou por serem introvertidos. Apesar de reconhecerem a importância do

*speaking* na aprendizagem, possuíam essa dificuldade de comunicação entre eles. A dimensão comunicativa deveria ser mais notável nas aulas, visto que interação entre os falantes é importante num mundo globalizado, em que o inglês como língua franca é usado em diversas situações comunicativas no mundo todo. Nesse sentido, as competências comunicativas, essenciais na interação com um falante de *World English*, ficam aquém das necessidades dos alunos em situações reais de fala.

Questão 11 – Você já estudou inglês com outro(s) livro(s) didático(s)? Quais? Como foi a sua experiência de aprendizagem?

A1 – Sim. Com os livros do Fisk e do CCAA. A gramática do primeiro não era tão boa, porém trabalhava bem a pronúncia. O segundo tinha uma excelente gramática, mas deixava a desejar na conversação.

A2 – Não. Estudei apenas em conteúdo online.

A3 – Never (nunca).

A4 – Não. Nunca estudei como outros livros.

A5 – Não.

Em relação a essa questão, os alunos novamente desconsideraram a aprendizagem no Ensino Fundamental e Médio. É evidente que eles não entendam a importância do estudo da Língua Inglesa nas fases iniciais e por essa razão cabe aos educadores desconstruir esses paradigmas que retratam negativamente o ensino da mesma nas escolas de ensino regular como diz Perin (2009, p. 150):

Apesar de reconhecerem a importância de se saber inglês, os alunos tratam o ensino de língua inglesa na escola pública ora com desprezo ora com indiferença, o que causa na maioria das vezes a indisciplina nas salas de aula [...]. O professor trabalha com a sensação de que o aluno não crê no que aprende, demonstrando [...] menosprezo pelo que o professor se propõe a fazer durante a aula. (PERIN *apud* SIQUEIRA, 2009, p. 132)

Deve-se considerar também as condições nada favoráveis das escolas que colaboram para essa deficiência na aprendizagem da Língua Inglesa nas escolas. Temos que considerar que essa realidade também ocorre, embora com menos frequência, em cursos de idiomas, principalmente no caso do Cecla que é público e gratuito.

### **Considerações Finais**

A ideia de interculturalidade proposta no livro *Interchange* não é suficientemente explorada, uma vez que apresenta uma visão centrada nas culturas inglesa e americanas, com raros exemplos de outras culturas. Quando estas culturas minoritárias aparecem, são exemplificadas a partir da noção de exótico e estranho. Por isso, há de se redimensionar os objetivos dos programas e materiais didáticos para, dessa forma, atender efetivamente às

necessidades dos alunos. Isso deve ser pautado em conteúdos com temas globais no sentido de desenvolver a competência intercultural do mundo real ao qual o aluno faz parte.

Mediante os fatores preponderantes que colaboram para a falta de consciência crítica no processo de ensino-aprendizagem de educadores e educandos de Língua Inglesa estão: a falta de investimentos nos professores como agentes ativos na tarefa de despertar e serem despertados no que se refere à consciência crítica reflexiva; a falta de consciência da valorização do ensino e aprendizagem da Língua Inglesa; o desconhecimento por parte dos alunos da importância do inglês num mundo globalizado, dentre outros.

Assim, na visão dos discentes participantes da pesquisa temas sobre a sua própria realidade ou temas polêmicos que podem contribuir de uma forma mais significativa para o ensino de inglês não foram mencionados por eles. Os participantes da pesquisa parecem não ter consciência de que o foco nas habilidades orais com a finalidade de desenvolver as competências comunicativas, também contribui para a formação de um cidadão que tenha acesso a diversas oportunidades de interação que o inglês como língua franca oferece.

O livro muito contribui para a aprendizagem dos alunos, mas ao mesmo tempo torna-se insuficiente diante do que o mercado de trabalho exige. É imprescindível a atuação prática e dinâmica do professor para que os alunos desenvolvam a consciência crítica e intercultural. Estes ainda estão muito habituados a uma concepção de ensino tradicional de inglês em que eles priorizam como partes mais importantes da língua a leitura, a escrita, a tradução e a gramática. Essa visão é permeada por uma questão ideológica que rotula o ensino de inglês na educação básica como ineficiente e até “retrógrado”, ao passo que propagandas de cursinhos de idioma sempre enfatizam que só se aprende inglês nas escolas de idiomas. Nesse sentido, percebemos, pelas respostas dos questionários, que para os alunos o ensino de Língua Inglesa na educação básica não funciona. Esse é um mito difundido: só se aprende a falar uma Língua Estrangeira em cursos particulares ou em cursos como o CECLLA.

Como Siqueira menciona em seu artigo, *O desenvolvimento da consciência cultural crítica como forma de combate à suposta alienação do professor brasileiro de inglês*, “E diante de todo o bombardeio ideológico-cultural de países como os EUA, na América Latina, em especial no Brasil, o caminho mais ‘natural’ é o da réplica, do conformismo, atitude nada estranha a um sistema social que privilegia e prega a acomodação.” (SIQUEIRA, 2005, p. 20). É fácil perceber que essa deficiência no ensino de Língua Inglesa afeta diretamente os aprendizes quanto à sua formação e diminui visivelmente suas oportunidades profissionais no futuro. Nesse sentido também, os estudantes não têm acesso ao ensino crítico e reflexivo, que

priorize o debate de questões polêmicas e o diálogo interculturais, competências fundamentais para o falante de inglês como língua franca.

O que não podemos fazer, como futuros educadores é nos deixar levar pela correnteza de uma situação que, apesar de difícil, não é irreversível. Basta que tomemos consciência da necessidade de nos empoderarmos diante de nossa prática docente transformadora que visa o respeito ao diferente e a diversidade numa perspectiva intercultural.

## Referências

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. O professor de LE sabe a língua que ensina? A questão da instrumentalização linguística. *Contexturas*, v. 1, p. 77-85, 1992.
- BOTELHO, G. & LEFFA, V. J. Por um ensino mais incluyente no contexto social atual. IN: LIMA, D. C. (Org.) *Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa: Conversas com Especialistas*. São Paulo: Parábola, 2009, pp. 113 – 124.
- CELANI, Maria Antonieta Alba (org.) *Professores e formadores em mudança: relato de um processo de reflexão e transformação da prática docente*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.
- CRESWELL, John W. *Investigação Qualitativa e Projeto de Pesquisa: Escolhendo entre Cinco Abordagens*. Penso Editora, 2014. p. 49-50.
- GIL, Antonio Carlos. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 5ª edição. Editora: Atlas. São Paulo 2010.
- JENKINS, J. Intelligibility in lingua franca discourse. In BURTON, J. & CLENNELL, C. (Orgs.), *Interaction and language learning*. Alexandria, VA: TESOL, 2003, pp. 85–97.
- McKAY, Sandra. Toward and appropriate EIL pedagogy: re-examining common ELT assumptions. *International Journal of Applied Linguistics*, Vol. 13, No. 1, 2003.
- MENDES, Edleise. Aprender a ser e a viver com o outro: materiais didáticos interculturais para o ensino de português LE/L2. In: SIQUEIRA, D. S. P. & SCHEYERL, D. (Orgs.) *Materiais Didáticos: para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições*. Salvador: EdUFBA, 2012.
- ORTIZ, R. *Mundialização: saberes e crenças*. São Paulo, Brasiliense, 2006.
- PAIVA, V. L. M. O. A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de Língua Inglesa. In: STEVENS, C.M.T; CUNHA, M. J. *Caminhos e Colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil*. Brasília: UnB, 2003. p. 53-84.
- RAJAGOPALAN, K. O inglês como língua internacional na prática docente. IN: LIMA, D. C. (Org.) *Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa: Conversas com Especialistas*. São Paulo: Parábola, 2009, pp. 39 – 46.

RICHARDS, J.C., HULL, J. and PROCTOR, S, *Interchange 2*. Fourth Edition. Cambridge University Press 2013.

SANTOS, L. C. S. H. A representação da família nos livros didáticos de língua inglesa do programa PNLD 2014 – identidade, diferença e educação intercultural. In: *Revista Porto das Letras*. Vol 1, n. 2, jan/jun, 2015. Disponível em <http://revista.uft.edu.br/index.php/portodasletras/article/view/1827/8628>

SIQUEIRA, D. S. P. & SCHEYERL, D. (Orgs.) *Materiais didáticos: para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições*. Salvador: EdUFBA, 2012.

SIQUEIRA, D. S. P. Como abordar questões ideológicas nas aulas de língua estrangeira? IN: LIMA, D. C. (Org.) *Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas*. São Paulo: Parábola, 2009, pp. 79 – 92.

SIQUEIRA, D. S. P. Ensino de inglês como língua franca na escola pública: por uma crença no seu (bom) funcionamento. *Muitas Vozes*, Ponta Grossa, v.1, n.1, p. 127-149, 2012.

SIQUEIRA, Sávio. O desenvolvimento da consciência cultural crítica como forma de combate à suposta alienação do professor brasileiro de inglês. In: *Revista Inventário*. 4. ed., jul/2005. Disponível em: <http://www.inventario.ufba.br/04/04ssiqueira.htm>

SILVA, A. B. & OLIVEIRA, A. P. Abordagens alternativas no ensino de inglês. IN: LIMA, D. C. (Org.) *Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas*. São Paulo: Parábola, 2009, pp. 141 – 150.

*Recebido em 10 de setembro de 2017.  
Aprovado em 19 de novembro de 2017.*