

**LÍNGUA ESTRANGEIRA OU UMA LÍNGUA FRANCA GLOBAL:
REPRESENTAÇÕES DO INGLÊS NO CONTEXTO PEDAGÓGICO
DOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Elisa Borges de Alcântara Alencar (UFT)

elisa.alencar@mail.uft.edu.br

Suiane Francisca da Silva (SEMED-Palmas)

suiane_s@hotmail.com

Marina de Alcântara Alencar (FACIT)

marina.alencar@faculadefacit.edu.br

RESUMO

Este estudo tem o objetivo principal de analisar como os autores brasileiros das coleções aprovadas de livros didáticos de Língua Inglesa no PNLD 2020, compreendem o processo de ensino–aprendizagem de Língua Inglesa. Como embasamento teórico-metodológico nos utilizamos das definições do inglês como língua franca (SEIDLHOFER, 2005), e da Análise de Discurso Franco-Brasileira (ORLANDI, 1999), a partir de uma abordagem discursiva do tema, do inglês como discurso, ou seja, aqui o objeto língua inglesa é visto sob uma perspectiva de língua global. Para tal empreitada, analisamos os textos introdutórios de dois livros didáticos de Língua Inglesa escolhidos por duas escolas campos da cidade de Palmas e Araguaína no estado do Tocantins, para serem utilizados no ciclo de 4 anos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), a partir do ano de 2020. Foi perceptível a relação da língua inglesa com a globalização, bem como um distanciamento a modelos de ensino–aprendizagem tidos como nativos, que tanto têm feito com que a aprendizagem de Língua Inglesa seja vista como algo extremamente difícil de se alcançar. Verificar a evolução nos modos de construir o processo de ensino–aprendizagem do Inglês a partir de uma visão mais plural faz com que os alunos se sintam incluídos e, assim, os tornam mais interessados em aprender o idioma.

Palavras-chave:

Discurso. Livro didático. Ensino de língua.

ABSTRACT

This study has the main objective of analyzing how the Brazilian authors of the approved collections of English language textbooks in PNLD 2020, understand the teaching-learning process of English language. As a theoretical and methodological basis, we use the definitions of English as a Lingua Franca (SEIDLHOFER, 2005), and the Franco-Brazilian Discourse Analysis (ORLANDI, 1999), from a discursive approach of the theme and English as a discourse, that is, here the English language object is seen from a global language perspective. For this effort, we analyzed the introductory texts of two English language textbooks chosen by two country schools in the city of Palmas and Araguaína in the state of Tocantins, to be used in the 4-year cycle of the National Textbook Program (PNLD), in the year of 2020. The relationship between the English language and globalization was noticeable, as well as a distancing

from native teaching-learning models, which have made English language learning to be seen as something extremely difficult to achieve. Verifying the evolution in the ways of constructing the teaching-learning process of English from a more plural perspective makes students feel included and, thus, makes them more interested in learning the language.

Keywords:

Discourse. Language teaching. Text book.

1. Introdução

Este artigo baseia-se nos aportes teóricos da Análise de Discurso Franco-Brasileira (ORLANDI, 2004), onde é possível estabelecer uma relação necessária entre a linguagem e as suas condições de produção, e também os aportes teóricos de Seidlhofer (2005) que concebe o inglês como língua franca.

Partindo dos estudos de Orlandi (2004, p.10) de que existem formas de controle de interpretação que são historicamente determinadas, e ainda, há leitores em que sua interpretação é dotada de prestígio como o professor no contexto da sala de aula, ou ainda, o autor do livro didático na relação professor-livro didático, buscamos neste trabalho fazer uma análise de como os autores brasileiros, das coleções aprovadas de livros didáticos de Língua Inglesa no PNLD 2020, compreendem o ensino-aprendizagem de Língua Inglesa, em um país considerado parte do círculo de expansão (KACHRU, 1982).

Desta maneira, o que pretendemos com este artigo é um estudo do discurso, que se preocupa menos com a interpretação e mais com a compreensão do processo discursivo no livro didático de Língua Inglesa, enfatizando suas condições de produção, seus efeitos de sentido, as posições-sujeito e, sobretudo, a opacidade da linguagem.

Para tal empreitada, analisamos os textos introdutórios de dois livros didáticos de Língua Inglesa escolhidos por duas escolas campos das cidades de Palmas-TO e Araguaína-TO para serem utilizados no ciclo de 4 anos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) a partir do ano de 2020.

Como embasamento teórico-metodológico nos utilizamos das definições do inglês como língua franca (SEIDLHOFER, 2005), a partir de uma abordagem discursiva do tema, do inglês como discurso, ou seja, aqui o objeto língua inglesa é visto sob uma perspectiva de língua global, carregando a marca identitária de que existem mais interlocutores não na-

tivos inseridos no contexto histórico-social da língua, do que interlocutores nativos.

Desta maneira, o inglês como discurso não é fechado em si mesmo, nem de domínio exclusivo dos interlocutores nativos, mas tem relação ao que não diz, ao lugar social do qual se fala a língua, para quem se fala e sua relação com outros discursos, como o da BNCC.

Por fim, a pergunta de pesquisa que norteou esse trabalho foi “Quais as representações do inglês como discurso no livro didático e de que maneira esse discurso se dá no processo de ensino-aprendizagem?”

Este estudo é importante porque analisar um Livro Didático que norteará o trabalho de professores da rede pública de ensino é relevante para compreender de que forma a língua inglesa é compreendida no contexto da sala de aula, e também porque há poucos estudos sobre o inglês na perspectiva discursiva.

2. *Percurso metodológico*

O presente artigo foi desenvolvido dentro da tradição da pesquisa qualitativa, tendo como base a abordagem da Análise de Discurso Franco-brasileira desenvolvida por Orlandi (2004) e Pêcheux (2006).

Para os autores, a linguagem não pode ser estudada fora da sociedade, pois seu processo de constituição é histórico-social, da mesma maneira, pensamos que o inglês visto numa perspectiva discursiva, também não pode ignorar o histórico-social dos sujeitos a quem se destina o processo de ensino-aprendizagem.

A Análise de Discurso franco-brasileira enxerga que todo discurso possui uma matriz, que chamamos de formação discursiva a que se liga, e uma formação ideológica a que obedece, e que o emissor tem apenas a ilusão de que produz o discurso, quando na verdade é atravessado por forças que apenas retomam os sentidos pré-existentes de outros discursos.

Também tomamos como perspectiva teórica a posição de Barbara Seidlhofer (2005, p. 46), do inglês como língua franca, sendo “um sistema linguístico adicional que serve como meio de comunicação entre falantes de diferentes línguas maternas”.

Trazer o conceito teórico do inglês como língua franca para a

Análise de Discurso é fazer um movimento de busca dos sentidos a outros dizeres. Ora, assim como a interculturalidade permite o inglês ser hoje uma língua mais falada por não nativos do que nativos e isso advém de um processo histórico que se dá pela globalização, na Análise de Discurso os sentidos se dão pela história, por uma memória, onde linguagem e ideologia estão vinculadas, sendo a ideologia para a AD “uma concepção de mundo do sujeito inscrito em determinado grupo social em uma circunstância histórica” (FERNANDES, 2005).

Para facilitar a identificação das representações do inglês como discurso, estabelecemos alguns domínios específicos a serem analisados nas apresentações do livro-didático, sendo eles: a memória discursiva nas representações do inglês como língua franca, as tomadas de posição ideológica presentes no texto e a identificação de formações discursivas no processo de ensino-aprendizagem.

3. Resultados e discussão

1.1. Análise do primeiro livro didático: *Time to Share*

A escolha dos livros didáticos de Língua Inglesa segue as regras do Programa Nacional do Livro didático (PNLD)¹¹². Os materiais distribuídos pelo MEC às escolas públicas de educação básica do país são escolhidos pelas escolas, desde que inscritos no PNLD e aprovados em avaliações feitas e coordenadas pelo Ministério da Educação que conta com profissionais da área específica para avaliar as obras. Os livros são inscritos pelas editoras e a análise acontece a partir de critérios comuns a todas as áreas e também específicos de cada componente curricular, os quais envolvem desde a produção material dos livros até questões educacionais gerais e as específicas da área.

Os especialistas contratados pelo MEC analisam as obras didáticas de maneira anônima e isenta, e com base neste trabalho feito com cada volume da coleção didática, esta pode ser retirada/excluída, ou aprovada, e neste caso consequentemente ter uma resenha sua publicada no Guia do Livro Didático. Deste modo, para o professor de inglês que terá que optar por uma obra/coleção do guia, já houve uma avaliação e uma seleção prévia. Esta avaliação indica que aquelas obras constantes do

¹¹² O PNLD é um programa do Ministério da Educação (MEC), junto ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), para a compra e distribuição de livros e materiais didáticos para professores e estudantes de escolas públicas de todo o país.

guia são as consideradas, dentre as avaliadas, as que mais se aproximam do que atualmente é proposto para o ensino regular com base na legislação, parâmetros e orientações vigentes. Os docentes, então, se reúnem para escolher a obra que melhor se adequa às suas expectativas e concepções teóricas.

Os textos introdutórios dos livros didáticos são de suma importância na escolha dos livros, pois diante da extrema falta de tempo dos professores, que não tem muito tempo para análises profundas, notamos que muitos se deixam guiar pelas palavras ditas nas sessões iniciais dos livros. espera-se que esta parte do livro traga uma visão geral e facilitadora para a compreensão do material.

Alguns pontos foram interessantes na apresentação do primeiro livro didático, o qual nomearemos ld1. para destacar estes pontos, faremos recortes discursivos (rds) com destaque para o que compreendemos necessário discursivizar.

Passemos ao primeiro recorte discursivo (rd1):

RD1: **Olá, professor**, esta coleção, destinada aos anos finais do Ensino Fundamental, tem como objetivo **ser um dos instrumentos** no processo de **ensino-aprendizagem da Língua Inglesa**. Esperamos, com esta obra, propor temas e discussões que propiciem **aulas dinâmicas, plurais e que ecoem no dia a dia dos estudantes** brasileiros, contribuindo **para uma formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva**. (SILVESTRE, 2018, p. 5) (grifos nossos)

O RD1 começa pela marca da posição-sujeito a quem se dirige o discurso: o professor. Aqui é possível perceber que o aluno não é incluído na apresentação do livro, ainda que este livro seja o livro destinado ao professor. O que podemos perceber é a separação pelo tom evocativo que marca o destinatário da mensagem do texto a ser produzido.

Não faz o aluno parte do processo de ensino-aprendizagem? Por que ele não é incluído como protagonista na apresentação ao livro do professor? Todo texto, por menor que seja, nos traz à tona uma memória discursiva: “aquele saber discursivo que torna possível todo o dizer, e que retorna sob a forma do pré-construído” (ORLANDI, 2004. p. 31). Retomamos aqui o sentido de que dirigir-se somente ao professor é retomar a concepção de que o professor ocupa uma posição de superioridade tanto em sala de aula, quanto em relação ao livro didático como instrumento.

Outro ponto interessante para análise é a questão do livro didático

como instrumento no processo de ensino–aprendizagem. Percebamos que o sujeito utiliza-se do artigo indefinido “um” de modo que o sentido trazido ao professor (a quem o discurso se dirige) é o de que existem outros instrumentos que podem ser utilizados no processo de ensino-aprendizagem, não sendo o livro didático o único a ser seguido. Para Santos e Bergsleithner (2014, p. 12) que dizem “no processo de ensino e aprendizagem, o LD em sala de aula pode se caracterizar como uma ferramenta que prediz o quê e como o professor pode trabalhar em sala de aula, principalmente quando for explorar as habilidades de uma LE” e isto enseja em muitas vezes ignorar os outros instrumentos que possibilitam o processo de ensino-aprendizagem na LI. Ou seja, o sentido trazido pelo RD1 é o de que p professor deve estar ciente que pode ir além do LD.

Por aulas “dinâmicas, plurais e que ecoem no dia a dia dos estudantes” é possível perceber a inscrição do sujeito na Formação Discursiva inovadora da aula de LI. Explicamos: se fizermos um movimento contrário, ou ainda uma paráfrase, veremos que o sentido do dizer, nada mais é do que a negação das típicas aulas de LI “monótonas, singulares e que nada tem a ver com o dia a dia dos estudantes”, o que se constitui como uma queixa de muitos professores e alunos no ensino de LI, o que aciona o interdiscurso – a historicidade do discurso – da aula resumida a conteúdos incompreendidos ou vistos como inúteis. Por fim, é possível perceber no último ponto de destaque a submissão dos sentidos com o discurso oficial da LDB, ao trazer os seus princípios norteadores para o texto.

Passemos agora ao RD2:

RD2: Essa proposta de educação **depende também dos seus saberes e dos saberes dos estudantes, da história da comunidade em que estão inseridos e da diversidade que a sala de aula oferece**. Assim, entendemos que a obra é **um recurso que pode ser transformado e adaptado ao contexto social, somando vozes, saberes e realidades**. (SILVESTRE, 2018, p. 5) (grifos nossos)

Neste RD2 já é possível perceber o inglês como língua franca através dos trechos “depende também dos seus saberes e dos saberes dos estudantes” que pode ser corroborada pela definição apresentada por Antunes (2009, p. 35) que destaca que o inglês necessita ser encarado como uma atividade funcional “a serviço das pessoas, de seus propósitos interativos reais, os mais diversificados, conforme os eventos e os estados em que os interlocutores se encontram”.

Por fim, percebamos que ao afirmar conclusivamente que a obra é

um recurso passível “de adaptação ao contexto social”, o sujeito do discurso enfatiza o caráter lúdico do seu discurso, seja ao utilizar-se da expressão “pode ser” ele traduz a possibilidade de o professor adaptar ou não o que é posto no LD. E ainda, mostra-se inscrito numa Formação Discursiva que remete a BNCC, que norteia em suas competências e habilidades que as aulas de LI se adaptem ao contexto social e diferentes saberes e realidades. Então aqui, existe uma tendência a polissemia – a multiplicidade de sentidos. Agora vejamos o RD3:

RD3: Esperamos que as **ferramentas e reflexões aqui disponibilizadas** possam contribuir para o desenvolvimento do trabalho em sala de aula e **que os estudantes possam ser transformados por ele e pelos conhecimentos adquiridos** ao longo do tempo. (SILVESTRE, 2018, p. 5) (grifos nossos)

Em RD3 fica evidenciado, de certa forma, o mecanismo da antecipação, que se dá da seguinte forma: o editor do texto tem uma imagem daquilo que ele (editor) diz ao professor sobre o livro didático. Isso faz com que o editor ajuste os seus dizeres e os objetivos do LD trabalhando com esse jogo de imagens pré-construídas que o professor tem sobre o LD – como ferramenta, reflexão. Para Orlandi (2006, p. 39): “Esse mecanismo regula a argumentação, de tal forma que o sujeito dirá de um modo, ou de outro, segundo o efeito que pensa produzir em seu ouvinte”.

Por último e não menos importante, é preciso salientar o caráter quase autoritário da premissa final da apresentação: a espera da transformação do estudante por meio do conhecimento trazido pelo livro. Levando-se em conta o contexto sócio histórico do texto, qual seja: apresentação de um livro didático, que leva em conta as competências e habilidades postuladas na BNCC, o ano de publicação do livro que podemos levar em conta o momento político em que as políticas públicas de educação miram na perspectiva quase tecnicista; podemos perceber que se espera do professor que ele seja capaz de transformar o aluno, vestindo sua memória discursiva de “herói da sala de aula”, como se esse fosse o objetivo crucial do professor no processo de ensino-aprendizagem. Na tentativa de amenizar o discurso autoritário (Quase pretensioso), utiliza-se do verbo “poder” no presente do indicativo.

1.2. Análise do segundo livro didático: Way to English for Brazilian learners

O processo de escolha do livro didático *Way to english* segue a mesma linha do livro time do share mencionado na sessão anterior deste artigo. relembramos, então, que todos os livros didáticos passam por avaliações feitas por profissionais da área e as aprovações ou reprovações das coleções didáticas seguem as regras de um edital feito pelo ministério da educação-mec para este fim.

Seguindo com nossa análise sobre o ensino de inglês em uma perspectiva discursiva, passemos agora a analisar a apresentação do segundo livro didático selecionado. Continuaremos com a proposta de selecionar os Recortes Discursivos, e nos propusemos a comparar alguns trechos entre as apresentações dos livros, de modo a enfatizar o discurso que cada um reproduz sobre o ensino-aprendizagem de LI. Dando continuidade, vejamos o RD4, que refere-se a parte introdutória da apresentação do segundo livro didático:

RD4: Esta coleção didática em quatro volumes **pretende ser um instrumento no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa a ser utilizado por professores e alunos do 6o ao 9o ano do Ensino Fundamental**. Com a obra, **esperamos contribuir** para o desenvolvimento **da formação dos alunos como indivíduos que utilizam a linguagem, de forma crítica, em diversas práticas sociais**. (FRANCO, 2018, p. 5) (grifos nossos)

Em RD4 podemos perceber a diferença da introdução da apresentação do LD, primeiro por não possuir um tom evocativo apenas na figura do professor, e segundo ao incluir os alunos no processo de aprendizagem ao colocá-los juntos com a utilização da conjunção aditiva “e”, no sentido de incluí-los numa horizontalidade no processo de ensino-aprendizagem da LI. Observemos que se retoma o sentido apresentado em RD1: o do livro didático como instrumento.

Na expressão verbal “esperamos contribuir” existe uma tomada de posição do sujeito quanto ao sentido de que o LD nada mais é do que um apoio no ensino de LI. Logo à frente, vemos a contextualização do discurso, que se constrói apoiado aos conceitos de Bakhtin, ao ver a língua como prática social, conceito este também presente na BNCC do ensino fundamental, remetendo ao leitor a que se dirige o livro (professor), essas duas memórias discursivas. E a apresentação continua em RD5:

RD5: Compreendemos, entretanto, que **o livro didático é apenas um dos possíveis instrumentos mediadores do processo educativo** e incentivamos a utilização de vários outros, inclusive a partir de atividades sugeridas

das ao longo da coleção. Acreditamos também que o **livro didático é (e deve ser) transformado por aqueles que o utilizam – alunos e professores – a fim de adequá-lo ao seu contexto social, às suas necessidades e possibilidades.** (FRANCO, 2018, p. 5) (grifos nossos)

Em RD5 existe uma retomada ao sentido que já foi dito: o de que o livro didático é apenas um dos instrumentos, não único. É um processo para frástico que reforça a posição ideológica no contexto da educação não tradicional, e porque não, do inglês como língua franca, uma vez que o sentido de não se utilizar apenas o LD é justamente poder ir além do mero ensino tecnicista para a aprendizagem de uma língua. Esta posição ideológica é reforçada no trecho “o livro didático é e deve ser transformado por aqueles que o utilizam”, especialmente ao incluir o binômio aluno-professor.

E mais uma vez, finalizando com a ideia de trazer o contexto social, as necessidades e as possibilidades para dentro do processo de ensino-aprendizagem. Essa repetição do contexto social do aluno, significa. Que é a repetibilidade senão o recurso linguístico capaz de afirmar a importância de um tema? Quais são as necessidades e possibilidades que um LD de LI pode propiciar a um aluno? E a um professor? São respostas (e sentidos) que esperamos do processo de ensino-aprendizagem? São questionamentos que aparecem na leitura de RD5. A finalização da apresentação se dá em RD6, vejamos:

RD6: As orientações e sugestões de procedimentos **não devem ser entendidas, portanto, como recomendações a serem necessariamente seguidas, restringindo sua autonomia e criatividade.** Ao contrário, todo o material de apoio ao professor pretende contribuir **para que você se sinta mais informado e confiante** para adotar e adaptar as diversas atividades pedagógicas propostas na coleção **e também construir colaborativamente, com os alunos e com a comunidade escolar, suas próprias experiências de ensino-aprendizagem.** (FRANCO, 2018, p. 5) (grifos nossos)

Na conclusão da apresentação, o texto faz uma tentativa de estabelecer os sentidos, tentando deixar a linguagem mais clara possível, ao utilizar “portanto”, “necessariamente”, seguidos de uma oração coordenada sindética adversativa.

Aqui, o discurso começa a mostrar a quem é destinado: ao professor, uma vez que se utiliza do pronome “você”, demonstrando quem é o leitor do texto e como ele pretende interpretá-lo.

O que podemos perceber é que a apresentação deste livro, praticamente não cita especificamente a língua inglesa, estando pautada basicamente nas premissas e formações discursivas presentes na BNCC, ignorando a especificidade que o ensino de LI possui, e como é importante que isto apareça na apresentação de um LD.

2. Considerações finais

Pretendemos com esse artigo responder a pergunta “Quais as representações do inglês como discurso no livro didático e de que maneira esse discurso se dá no processo de ensino–aprendizagem?” a partir da análise de apresentações de livros didáticos de Língua Inglesa do ensino fundamental.

Diante da análise, foi perceptível a relação da língua inglesa com a globalização, bem como um distanciamento a modelos de ensino–aprendizagem, baseados nos discursos de que somente nativos são capazes de aprender a LI, que tanto têm feito com que a aprendizagem de Língua Inglesa seja vista como algo extremamente difícil de se alcançar, principalmente, em relação a questões que envolvem pronúncia.

Percebemos que as apresentações de ambos os livros estão inscritas em formações discursivas que privilegiam o protagonismo do professor no processo de ensino–aprendizagem, apesar da BNCC estabelecer o contrário.

Percebemos também a forte influência do contexto social, que pode ser interpretado como uma tomada de posição do discurso da BNCC nos livros didáticos, especialmente da perspectiva crítica no ensino de LI.

A partir desta análise é possível verificar que apesar de um dos livros dirigir seu discurso somente ao professor, há uma evolução dos sentidos do processo de ensino–aprendizagem do Inglês a partir de uma visão que o concebe discursivamente como mais plural, fazendo com que os alunos se sintam incluídos e, assim, tornando-os protagonistas, e por que não, sujeitos discursivos no processo de aquisição da língua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

ALICE RIBEIRO SILVESTRE (Ed.). *Time to share – 6º ano: Ensino Fundamental, anos finais*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2018. 236p. (Livro do Professor)

ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola, 2009.

FERNANDES, Cleudemar Alves. *Análise do discurso: reflexões introdutórias*. Uberlândia: Trilhas Urbanas, 2005.

CLAUDIO FRANCO (Ed.). *Way to english for brazilian learners, 7º ano: do ensino fundamental, anos finais*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2018. 244p. (Livro do Professor)

KACHRU, Braj B. The bilingual's linguistic repertoire. In: _____. *Issues in international bilingual education*. Springer, Boston, MA, 1982. p. 25-52.

ORLANDI, Eni Puccinele. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 4. ed. Campinas: Pontes, 2006. 239p.

PÊCHEUX, M. *O Discurso: Estrutura ou Acontecimento*. Trad. de Eni Puccinelli Orlandi. 7. ed. Campinas: Pontes, 2002.

SANTOS, Givanildo Silva; BERGSLEITHNER, Joara Martin; TORGA, Vânia Lúcia Menezes. Atividades de produção oral em livros didáticos de inglês/LE utilizados em escolas públicas. *Revista Estudos Anglo-Americanos*, n. 41, p. 7-34, 2014.

SEIDLHOFER, Barbara. *English as a lingua franca*. Oxford, 2005.