



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

LIVRO DIDÁTICO E METODOLOGIA: ENGESSAM OU LIBERTAM O PROFESSOR?

Liane Velloso Leitão

Universidade Federal da Paraíba e Instituto Federal da Paraíba

lianev10@hotmail.com

Resumo: Este trabalho de natureza qualitativo-interpretativista tem por objetivo discutir o agir docente no contexto dos cursos de idiomas a partir de duas ferramentas: o livro didático e a metodologia. Sendo assim, apresentamos reflexões acerca do papel dessas ferramentas no ensino da língua inglesa na (re)configuração do agir de professoras de cursos de idiomas. A partir do diálogo proposto entre a Linguística Aplicada indisciplinar (MOITA LOPES, 2006, 2013) e o Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 2006, 2008, 2012 [1999]), discutimos quais representações do agir são produzidas por duas professoras tendo como base essas ferramentas. Nesse sentido, nós nos apoiamos nos pressupostos do Interacionismo Sociodiscursivo, cujo objetivo central é investigar as ações de linguagem por meio dos textos/discursos a fim de explicar o processo de desenvolvimento humano e do surgimento do pensamento consciente. Destarte, tomamos como categoria de análise dos dados gerados na entrevista pré-tarefa os conteúdos temáticos e as modalizações. Primeiramente, identificamos que tanto o livro didático quanto a metodologia são fatores prescritivos do agir das professoras; porém, a presença do outro em aula, no papel do aluno, em processos de interação exige uma (re)significação da aula e, conseqüentemente, uma (re)normatização dessas prescrições. Assim, nossas conclusões apontam que essas ferramentas, apesar de provocarem um pretenso engessamento do agir das professoras, podem ser (re)adaptadas de acordo com as representações dos alunos em aula. Por isso, acreditamos que cabe ao professor conceber essas ferramentas como constituintes do trabalho docente, mas não como diretrizes fundamentais e totalmente estáveis e imutáveis.

Palavras-chave: Interacionismo Sociodiscursivo; trabalho docente; livro didático; metodologia



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Introdução

Vivenciar o problema é um dos aspectos mais importantes da pesquisa, senão, o mais importante. Desse modo, acreditamos que quinze anos de docência em cursos livres de idiomas, contexto desta professora-pesquisadora, e a sua formação acadêmica tenham contribuído para esse olhar inquietante acerca da prática dos professores de inglês nesse quadro específico.

Tomando como ponto de partida a caracterização desse contexto, identificamos: a presença de metodologias diversas; número de alunos em sala de aula reduzido quando se comparado às escolas públicas e particulares de educação básica; aulas ministradas, quase que exclusivamente, no idioma estrangeiro; reduzido grupo de professores; tempo de permanência do estudante no curso restrito a praticamente ao horário da aula e avaliação do aluno vista sob os aspectos educativo e lucrativo.

Diante desse panorama, o sistema de ensino nas escolas de idiomas exige do professor habilidades e competências diferenciadas daquele que atua em outros contextos. A fluência, por exemplo, é um dos requisitos exigidos para a sua contratação, diferentemente do que ocorre em outras instâncias educacionais. No caso de escolas públicas de ensino fundamental e médio (municipais e estaduais), por exemplo, a contratação se dá mediante concurso público, no qual não há prova de desempenho nem verificação da sua proficiência no idioma. Em contrapartida, em concurso para atuação em ensino superior e em escolas federais, a proficiência apresenta-se como critério exigido nas provas de desempenho, quando o candidato deve ministrar sua aula no idioma para a qual a vaga é destinada. Considerando a ideia de que a fluência é necessária para o ensino de uma língua estrangeira, os professores de cursos de idiomas precisam demonstrar serem possuidores dessa habilidade, do mesmo modo que precisam se apropriar do livro didático e da metodologia, compreendendo suas funções no processo de ensino e aprendizagem. Visando à eficácia das suas atividades, “essas ferramentas são frequentemente transformadas pelos professores” e que, ao serem apropriadas, tornam-se “instrumentos para a ação” (AMIGUES, 2004, p.44). Assim, o livro didático assume o papel de ferramenta importante em sala de aula, auxiliando professores e alunos na transformação do



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

meio aula, como nos diz Friedrich (2012, p.57): “ele (instrumento de trabalho) é portador de uma finalidade que está incorporada em sua forma material”. Finalidade incorporada, porém, a nosso ver, não engessada.

A partir do contexto deste trabalho, nós nos alinhamos ao panorama intervencionista da LA, cujas pesquisas que apresentam o professor como sujeito e conhecedor da sua prática têm contribuído para novas abordagens e discussões sobre o sistema educacional. Interpretar a sua prática e a partir dela, teorizar, revela um novo status alcançado por esse docente.

Propondo uma visão do trabalho do professor de inglês em cursos livres de idiomas, através de óculos com lentes e graus diversos, é que nos apoiamos no ISD, que se denomina como uma ciência do humano, como ressalta Bronckart (2006, 2008, 2012 [1999]): “temos um projeto que vai além da linguística e que é de uma *ciência integrada do humano, centralizada na dinâmica formadora das práticas de linguagem*” (GUIMARÃES, MACHADO e COUTINHO, 2007, p.20, grifos das autoras).

É nesse mundo de interações infinitas, onde o trabalho se desenvolve, e por meio da linguagem se organiza, que analisamos o trabalho do professor em um contexto discutido à parte no âmbito das instituições acadêmicas, qual seja, o do curso livre de idiomas. Se a LA moderna estuda esse sujeito marginalizado, é necessário promover pesquisas acerca do professor de língua inglesa de cursos de idiomas, evitando uma marginalização desse ator.

Portanto, este trabalho tem por objetivos analisar, a partir das textualizações das professoras, o papel de duas ferramentas de ensino - o livro didático e a metodologia -, nas (re)configurações do agir docente e investigar se essas ferramentas engessam ou libertam as professoras-colaboradoras em situação de trabalho. A fim de expormos a trajetória da pesquisa, este artigo encontra-se estruturado em duas seções. Na primeira seção, abordamos a metodologia adotada, as categorias de análise e o perfil das professoras-colaboradoras e na segunda seção, intitulada “resultados e discussão”, apresentamos, a partir do diálogo proposto por nós entre a LA e o ISD, os dados gerados, a análise e os resultados identificados. Por fim, discorreremos sobre as conclusões do estudo.

Para compreendermos o percurso da pesquisa, explicitamos na primeira seção a metodologia, as categorias de análise e as professoras-colaboradoras.



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Metodologia

Devido à natureza do nosso objetivo geral, qual seja, o de discutir o livro didático e a metodologia no ensino da língua inglesa como elementos que engessam ou libertam o agir de professoras em cursos livres de idiomas é que este trabalho se apresenta como uma pesquisa acadêmica de abordagem qualitativo-interpretativista.

Assim, para a geração dos dados realizamos uma entrevista pré-tarefa com as professoras, na qual elaboramos perguntas, que abordavam temas previamente estabelecidos. Após essa etapa, seguiu-se a transcrição das entrevistas e posterior análise dos dados.

Os dados foram produzidos, em 2013, pelas professoras Isabela e Stella (nomes fictícios), que ministravam aulas em dois cursos de idiomas diferentes, na cidade de João Pessoa (PB), chamados respectivamente por nós, de Curso *Interaction* e de Curso *Space*. Os materiais didáticos e metodologias utilizados em ambas as escolas eram distintos, o que nos permitiu identificar variadas representações acerca do trabalho de Isabela e Stella. No Curso *Interaction*, o livro adotado é de uma editora internacional e sua utilização é amplamente difundida no Brasil. Por outro lado, o livro do Curso *Space* é produzido apenas para os alunos da instituição. Outra característica das duas escolas é a presença de franquias em diversos estados do território nacional.

A respeito das professoras, é importante mencionar que as duas são graduadas no Curso de Letras Inglês pela Universidade Federal da Paraíba (Isabela, em 2014 e Stella, em 2007), atuando há mais de 6 e 10 anos, respectivamente, no contexto de cursos de idiomas. Também possuem experiência em escolas de ensino regular, sendo que Stella já ministrou aulas no ensino superior na Universidade Estadual da Paraíba. Isabela, com 22 anos, possui o certificado de proficiência CAE e o curso preparatório CELTA, o que ela revela como sendo de grande importância para o seu trabalho se comparado aos conhecimentos provenientes da universidade. Em contrapartida, Isabela, de 38 anos, não possuía, até a época da pesquisa, nenhum certificado internacional.



Outra similaridade no percurso profissional das duas é o início da docência ter ocorrido ainda durante a graduação, o que as fazia refletir sobre o que aprendiam e discutiam em sala de aula na academia e a realidade das situações de trabalho nas quais estavam inseridas.

A partir da seleção dos dados das entrevistas, recorremos a duas categorias de análise presentes no folhado textual apropriado pelo ISD (BRONCKART, 2012 [1999]): o conteúdo temático e as modalizações. A função dos conteúdos temáticos é a de especificar a importância dada a ele pelas professoras-colaboradoras e a sua possível recorrência durante a entrevista. Para este artigo abordamos dois conteúdos temáticos: a) método de ensino e aprendizagem e b) planejamento da aula. Sobre a segunda categoria, as modalizações, elas estão divididas em quatro: as lógicas, que apresentam a pretensão de verdade em fatos atestados como (in)certos, (im)possíveis, eventuais, etc; as deônticas que avaliam elementos do conteúdo temático baseados nos valores e nas regras sociais; as apreciativas que indicam aspectos subjetivos ou seja, de caráter individual e as pragmáticas, que contribuem, segundo Bronckart (2012 [1999], p. 332) para a “explicitação de alguns aspectos da responsabilidade de uma entidade constitutiva do conteúdo temático em relação às ações de que é o agente, e atribuem a esse agente intenções (querer-fazer), razões (dever-fazer), ou ainda, capacidades de ação (poder-fazer)”.

Assim, apontamos, na próxima seção, a discussão, a partir das representações de Isabela e Stella, sobre a influência do livro didático e da metodologia em suas práticas docentes.



Resultados e Discussão

A dupla heterogeneidade - temática e discursiva -, que se desenvolve na entrevista (BULEA, 2010), indica a presença de determinados conteúdos temáticos, revelados em nossas entrevistas, denotando a relevância de aspectos específicos da docência para as colaboradoras.

Sendo assim, iniciamos a nossa discussão com os excertos do primeiro conteúdo temático (CT1): método de ensino e aprendizagem. Neste CT1, há representações das professoras acerca do direcionamento do planejamento da aula, do processo de aprendizagem e da justificativa para as suas escolhas durante a sua prática. Com relação à aprendizagem, ela se revelou como um dos fatores decisivos para determinadas (re)configurações do agir de Isabela e Stella, principalmente no que tange à (re)normatização das prescrições metodológicas. Daí estar associada ao conteúdo temático que aborda o método de ensino de cada escola.

Nessa linha, discorrendo sobre o conceito de método, Pennycook (1989, p.609 apud OLIVEIRA, 2014, p.69) ressalta que ele “é basicamente prescritivo em vez de descritivo: em vez de analisar o que está acontecendo em sala de aula de línguas estrangeiras, ele é um prescritor para os comportamentos em sala de aula”.

Esse caráter prescritivo está marcado nos textos/discursos das duas professoras que, ao discorrerem sobre o planejamento da aula daquele dia, abordaram o método de ensino adotado pelos cursos, como apresentados nos dois segmentos a seguir.

Stella (doravante S): Primeiramente, aqui no Curso Space, a gente trabalha com método. Então, a gente tem que preparar a aula de acordo com o método, que é baseado em conversação, em tradução. Então a gente, a gente prepara a aula baseada no grupo. Esse grupo de hoje, né?

Isabela (doravante I): Eu geralmente... as minhas aulas são basicamente, eu sigo o mesmo formato. É... A gente segue o livro. Mas sempre tenta incrementar, trazendo pra, trazendo pra ser uma aula mais comunicativa.

Pesquisadora (doravante P): Ahã.

I: Por exemplo: tem o *reading*. Mas em cima do *Reading* a gente tem as estratégias de leitura. Tem que fazer uma leitura mais rápida, faz uma pergunta. Pra ser uma leitura mais rápida e depois mais outras perguntas com leitura mais detalhada, sabe. E é assim que eu vou trabalhando.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Nesses dois trechos iniciais da entrevista pré-tarefa, podemos reconhecer o método utilizado em cada curso: o método da tradução no Curso *Space* e o método comunicativo no Curso *Interaction*. A partir daí, podemos inferir os conceitos de língua que subjazem o ensino da língua inglesa. Temos a língua estudada no primeiro curso centralizada mais na estrutura enquanto que no segundo, como prática social, sociodiscursivamente realizada. Ou seja, as aulas se estruturam na recepção e na produção de textos orais e escritos, sendo a gramática um dos meios para a realização de atividade linguageira.

Tomando por base a abordagem metodológica, as estratégias que Stella e Isabela se utilizam durante a aula vão sendo reveladas, bem como as prescrições externas e internas. No caso de Stella, essa obrigatoriedade em seguir o método é verificada quando utiliza uma modalização deôntica, “a gente tem que preparar a aula de acordo com o método”. Por outro lado, Isabela se apoia em uma modalização pragmática para se posicionar perante o seu agir. Com relação ao reconhecimento de um texto, ela diz que: “tem que fazer uma leitura mais rápida [...]”. Diante desse enunciados percebemos que a modalização pragmática está em conformidade com as regras de ofício (AMIGUES, 2004), que organizam, estruturam e direcionam o trabalho docente. É no nível do trabalho realizado pelo professor que essas prescrições que estabelecem a relação entre a teoria (método) e a prática (planejamento e realização da aula) se encontram.

O próximo excerto é um trecho representativo do papel da gramática na metodologia do Curso *Space*.

S: “Então é nesse momento, é que, às vezes eu vou ao quadro, explicar, explicar a gramática. Que aqui a gente não trabalha com gramática explícita. Só nos níveis avançados. Hoje é livro básico, né? Que é o primeiro. Então eu tenho que explicar a gramática. E às vezes, os alunos cobram isso. (Stella imita um aluno.) Ah, mas eu não entendi essa questão de gramática. (Stella retoma a sua fala.) Então a gente vai lá e explica a gramática. Eu, pelo menos, faço dessa forma.”

Nesse trecho, Stella assume a sua responsabilidade como docente na realização do seu agir, indo ao quadro pois, como disse: “[...] eu tenho que explicar a gramática”. Ela compreende o perfil da turma (nível básico) e a necessidade/interesse surgido durante o processo de aprendizagem, por isso se utiliza de uma modalização pragmática para se



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

pronunciar sobre a sua ação diante de um imprevisto e fugir da padronização do ensino de gramática no Curso *Space*, onde é oferecido a partir apenas dos níveis avançados.

No excerto seguinte, Stella apresenta uma reflexão sobre o seu atual momento em sala de aula e a época em que estava na graduação na UFPB e que já ministrava aulas de inglês.

S: “Hoje em dia, meio que, né? A gente fica meio que preso ao método. Então já não trabalha mais, entendeu? (Stella se refere à época em que ainda estava na graduação e que sempre levava material extra para as turmas, prática essa, não mais realizada.) De seguir o método à risca.”

A adequação do trabalho de Stella ao contexto do Curso *Space* é evidenciado nesse enunciado - “a gente fica meio que preso ao método [...] de seguir o método à risca” -, pois ela não prepara mais atividades como na época em que era aluna da graduação em Letras e atuava em outro contexto educacional (no caso a Universidade Estadual da Paraíba), no qual havia uma autonomia maior. Isso se deve, provavelmente, ao distanciamento das esferas prescritivas nesse segundo contexto, como por exemplo, a Secretaria de Educação do município. A instância prescritora nos cursos de idiomas, devido à sua natureza comercial e ao sistema de franquias, está mais diretamente vinculada ao professor, na figura do coordenador pedagógico, do diretor e do próprio aluno.

Sobre o papel prescritivo do material didático e da metodologia no planejamento, selecionamos os excertos abaixo correspondentes ao CT2: planejamento da aula. Esta é uma das etapas mais significativas da prática docente, pois é ela que norteia o professor em seu objetivo de propor um meio-aula propício para o processo de interação e de aprendizagem. Assim, a definição das estratégias de ensino, a adequação ao método da escola, a concepção e aplicação de exercícios, o perfil dos alunos, a reação diante dos imprevistos da profissão etc. revelam uma interface entre o trabalho prescrito e o trabalho realizado pelo professor.

Nesse primeiro trecho do CT2, a professora Isabela discorre sobre a adoção da terceira edição do livro *New English File*, elucidando o seu fazer docente.

I: É... A gente usa o *New English File*, a terceira edição. Então, o livro mudou algumas coisas no que a gente tinha antes. Tá mais, tá mais denso, tá mais pesado. É uma turma de estágio 2 e são só duas alunas. Então, dá pra trabalhar bem tranquilo. E elas têm um nível bom.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

A representação da professora acerca do uso do livro é identificada por meio de uma modalização apreciativa: “então, dá pra trabalhar bem tranquilo”, o que inferimos que ela considera essa ferramenta como condizente com as necessidades dos seus alunos e com o planejamento das suas aulas.

A partir da identificação das necessidades da turma, os dois próximos excertos tratam da relação professor/aluno/metodologia/planejamento nos Cursos *Space* e *Interaction*, respectivamente.

S: A gente prepara a aula baseada no grupo. Esse grupo de hoje né? Especificamente é um grupo mais assim. Não que tenha. Tem algumas deficiências. Então eu preparo a minha aula para ALGUNS alunos, que têm mais dificuldade em pronúncia. Eu faço com eles (com os alunos que têm mais dificuldades em pronúncia) mais frases. Com eles. Mais frases pra eles TRADUZIREM. E outros, que já têm uma fluência maior, eu trabalho a questão escrita.

P: E... quando você vai planejar essa aula “pras” duas, que é diferente. Isso que você acabou de falar do Peter, que tem uma turma maior. Você foca nas habilidades de cada uma delas ou você só vê o conteúdo em si, que você vai aplicar em sala de aula? Ou você tem uma noção de que “ah isso aqui pode me dar um problema com aluno X”, porque já teve dificuldade em outra unidade?

I: Eu tô entendendo. A questão da previsão né? A gente prevê as coisas. Bom... eu não penso não. Eu penso em planejar só a aula. Se tiver alguém, aí o professor da sua turma é que vai ver. A gente, como essa aula é conjunta, a gente planeja ela bonitinho. Aí como vai pra cada professor. Eita, se for assim pra esse aluno não vai dar certo. Aí eu vou ter que ajustar pra ser dessa forma.

A partir desses excertos, uma unanimidade se estabeleceu entre as duas professoras: a necessidade de se conhecer o outro, representado nesse caso, pelo aluno. Por isto, o objetivo do planejamento para elas parece ser o de contemplar o aluno e não apenas as prescrições institucionais.

Podemos notar linguisticamente essa preocupação no segmento de Stella. Ao iniciar o planejamento da sua aula, ela se sustenta no grupo, principalmente no foco em “ALGUNS alunos”, como ela fez questão de enfatizar, o que denota a sua compreensão do trabalho docente, das prescrições do curso, da metodologia adotada (“mais frases para eles TRADUZIREM”) e, sobretudo, da importância de um planejamento que contemple a heterogeneidade dos alunos. Esse último aspecto é revelado quando Stella fala sobre os alunos



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

que possuem uma fluência maior: “[...] eu trabalho a questão escrita”. Isso significa que ela conhece o perfil dos seus alunos e sabe como e o que precisa planejar. Porém, não podemos definir claramente se esse posicionamento é oriundo de uma prescrição externa (do curso) e/ou interna (de si mesma) em sua atividade docente. Inferimos que seja uma auto-prescrição, haja vista o uso do pronome “eu” em todas as suas ações associadas à etapa de planejamento.

Já no caso de Isabela, o planejamento é realizado conjuntamente com outros dois professores do Curso *Interaction*. Em um primeiro momento, o planejamento pode ser percebido como estático, pois é organizado de modo que seja aplicado em várias turmas. Segundo ela, “eu penso em planejar só a aula.” Porém, logo em seguida, ela indica que cabe ao professor alterar a estrutura previamente sistematizada: “se tiver alguém, aí o professor da sua turma é que vai ver”. Oportunizar ao professor a textualização da sua prática indiretamente permite que ele (re)estruture a sua concepção sobre o planejamento, como foi visto nesse último segmento. A ideia de planejamento rígido de Isabela se transforma em uma imagem de planejamento adaptável e dinâmico, identificada por meio da linguagem.

Diante da exposição da análise, seguimos para algumas palavras sobre os resultados da pesquisa.

Conclusões

A existência das prescrições se faz necessária em qualquer contexto de ensino. Entretanto, isto não quer dizer que elas não devam ser (re)interpretadas, (re)elaboradas e (re)avaliadas.

Nos sete excertos analisados, a realização de (re)configurações das prescrições indica como o outro influencia o professor se ele compreender o que é o trabalho docente. Nesse sentido, cabe ao professor, no entendimento da sua profissão e da sua realidade educacional, promover tais alterações a fim de promover satisfatoriamente o ensino-aprendizagem. Sobre isso, Amigues (2004, p.40) assinala existir “uma distância sistemática entre o trabalho tal como é prescrito e o trabalho efetivamente realizado pelo operador”, uma vez que nem tudo o que está no papel é passível de ser realizado.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Coadunando com essa interpretação das prescrições, os livros didáticos e metodologias de cursos de idiomas que adotavam a visão reducionista de língua como sistema estão passando por um processo de transformação, a fim de privilegiar o ensino de língua sob uma visão também de prática social, o que permite ao aluno e ao professor uma aproximação maior do uso real da língua.

Acreditamos que não há livro didático nem metodologia estanques e imutáveis. O que existe é um mundo de interações em constante (trans)formação que perpassa o trabalho do professor e que direciona o seu agir, (re)significando as suas aulas ou (re)configurando o seu agir.

Referências Bibliográficas

AMIGUES, René. Trabalho do Professor e trabalho de ensino. In.: MACHADO, Anna Rachel (Org.). **O ensino como trabalho**. São Paulo: EDUEL, 2004, p.37-53.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. São Paulo: Mercado de Letras, 2006.

_____. **O Agir nos Discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores**. São Paulo: Mercado de Letras, 2008.

_____. **Atividades de Linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. São Paulo: Educ, 2012 [1999].

BULEA, Ecaterina. **Linguagem e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

FRIEDRICH, Janette. **Lev Vigotski: mediação, aprendizagem e desenvolvimento: uma leitura filosófica e epistemológica**. Tradução Anna Rachel Machado e Eliane Gouvêa Lousada. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.

GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; MACHADO Anna Rachel e COUTINHO, Antónia (Orgs.). **O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: SP, Parábola Editorial, 2006.

_____. (Org.). **Linguística aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani**. São Paulo: Parábola, 2013.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Métodos de ensino de inglês: teorias, práticas, ideologias**. São Paulo: Parábola, 2014.