

DISCURSO, MEMÓRIA E (DES) IDENTIFICAÇÕES FORA DA REDE: UMA ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO UTILIZADO PARA O ENSINO DE LINGUA INGLESA NAS ESCOLAS RIBEIRINHAS DA CIDADE DE CAMETÁ-PARÁ

DISCOURSE, MEMORY AND (DIS)IDENTIFICATIONS OFF THE NETWORK:
AN ANALYSIS OF THE TEXTBOOK USED FOR TEACHING ENGLISH
LANGUAGE IN RIVERSIDE SCHOOLS IN THE CITY OF CAMETÁ-PARÁ

Lucas Rodrigues Lopes ¹

Universidade Federal do Pará

Andrea Silva Domingues ²

Universidade Federal do Pará

Evalarice Balieiro Paixão ³

Universidade Federal do Pará

Éderson Luís Silveira ⁴

Universidade Federal da Fronteira Sul

Resumo: Este trabalho investigou o impacto dos livros didáticos nas escolas de regiões ribeirinhas, analisando como esses materiais influenciam a construção da memória coletiva dos povos tradicionais do Brasil, como ribeirinhos, quilombolas e indígenas. Reconheceu-se que, embora os livros didáticos sejam ferramentas cruciais para a educação, frequentemente perpetuam representações equivocadas e eurocêntricas dessas comunidades. Nesse sentido, este estudo

¹ Doutor em Linguística Aplicada pelo Instituto de Estudos da Linguagem, da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor da Faculdade de Letras - Língua Inglesa e dos mestrados em Educação e Cultura (PPGEDUC) e Estudos da Linguagem (PPGEL), da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Universitário do Tocantins (CUNTINS)/Cametá. E-mail: lucaslopes@ufpa.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8141687357119122> Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9936-3666>.

² Doutora em História pela Pontifícia Católica de São Paulo (PUC-SP). Professora da Faculdade de Letras - Língua Inglesa e dos mestrados em Educação e Cultura (PPGEDUC) e Estudos da Linguagem (PPGEL), da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Universitário do Tocantins (CUNTINS)/Cametá. E-mail: andreasd@ufpa.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2400924000241808> Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9264-7754>.

³ Graduanda no curso de Letras, com habilitação em Língua Inglesa pela Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Universitário do Tocantins (CUNTINS)/Cametá. Bacharel em Enfermagem pela Universidade Paulista (UNIP). E-mail: evalarice.paixao@cameta.ufpa.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7227956508518483>.

⁴ Doutor em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professor Adjunto Efetivo e Coordenador do Centro de Línguas da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). E-mail: ediliteratus@gmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9636609353277293>.

propôs uma análise crítica dos conteúdos e imagens presentes nos livros didáticos de Língua Inglesa usados em Cametá, no Pará, destacando a necessidade de uma abordagem mais inclusiva e precisa, que valorize a diversidade cultural e respeite as identidades dos alunos. Do ponto de vista do teórico metodológico articulamos as categorias de cultura, educação e identidade numa perspectiva da interdisciplinaridade com a Análise do Discurso e Pedagogia Crítica. As principais fontes de pesquisa foram os Livros Didáticos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental utilizados nas escolas ribeirinhas do município de Cametá, no Pará, no período de 2020 a 2023. Além disso, foram considerados a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a lei 11.645/08 e realizadas pesquisa de campo através da aplicação de questionários com perguntas abertas com os professores de Língua Cultura Inglesa. Nesse ínterim, utilizando a Análise do Discurso, esta pesquisa demonstrou como os livros didáticos podem reforçar estruturas de poder dominantes, mas também identificou a necessidade de promover uma educação mais justa e que respeite as realidades culturais dos povos tradicionais da Amazônia Tocantina.

Palavras-chave: Livro Didático; Amazônia Tocantina; Análise do Discurso.

Abstract: This paper explored the impact of textbooks in schools located in riverine regions, examining how these materials influence the collective memory of Brazil's traditional peoples, such as riverine communities, quilombolas, and Indigenous groups. It was recognized that while textbooks are crucial educational tools, they often perpetuate inaccurate and Eurocentric representations of these communities. The study conducted a critical analysis of the content and images in English language textbooks used in Cametá, Pará, highlighting the need for a more inclusive and accurate approach that values cultural diversity and respects students' identities. From the point of view of the methodological theorist, we articulate the categories of culture, education and identity from an interdisciplinarity perspective with Discourse Analysis and Critical Pedagogy. The main sources of research were textbooks for grades 6 to 9 used in riverside schools in the municipality of Cametá, Pará, from 2020 to 2023. In addition, the National Common Curricular Base (BNCC), law 11,645 were considered. /08 and field research was carried out through the application of questionnaires with open questions with English Language and Culture teachers. Through Discourse Analysis, the research revealed how textbooks can reinforce dominant power structures, but also identified opportunities to promote a more equitable education that honors the cultural realities of traditional peoples in the Tocantins Amazon region.

Keywords: Textbook; Tocantins Amazon; Discourse Analysis.

Submetido em 16 de setembro de 2024.

Aprovado em 4 de outubro de 2024.

Introdução

O presente trabalho visou explorar a relevância do uso dos livros didáticos nas escolas localizadas em regiões ribeirinhas, com foco na construção da memória coletiva dos povos tradicionais do Brasil. Reconhece-se, portanto, a importância fundamental dos livros didáticos (LD) como ferramenta educacional na transmissão de conhecimento e na formação da consciência histórica e cultural dos estudantes. No entanto, nesta pesquisa,

observou-se que esses materiais historicamente perpetuaram representações equivocadas e, por vezes, negativas e eurocêntricas, sobre a realidade das diversas populações do país.

Ao direcionar nosso olhar para os povos e comunidades tradicionais, portanto, compreende-se que se trata de grupos heterogêneos, encontrados em diversas localidades brasileiras, cujo modo de vida é caracterizado por práticas tradicionais de subsistência, como a pesca e a caça. Entre esses grupos, destacam-se os ribeirinhos, quilombolas e indígenas, que foram o cerne da análise neste estudo.

É importante ressaltar que, anteriormente, o termo "populações originárias" era utilizado para referir-se a esses grupos. No entanto, este trabalho parte da premissa de que essa definição era limitada, pois as comunidades tradicionais englobam uma diversidade de povos formados por elementos culturais distintos, que não necessariamente compartilham uma origem étnica comum. Em outras palavras, os povos tradicionais são constituídos por comunidades que partilham tradições, práticas e costumes singulares, independentemente de sua ancestralidade étnica. Nesse sentido, acerca do conceito de comunidade, pode-se mencionar que esta é vista como uma entidade baseada em intimidade, profundidade emocional, engajamento moral e continuidade, apresentando oposição à sociedade moderna, que privilegia a racionalidade, o contrato social e a especialização funcional.

No contexto brasileiro, os estudos de comunidade realizados por sociólogos e antropólogos nas décadas de 1940 e 1950 foram cruciais para o desenvolvimento teórico e metodológico dessas disciplinas. Esses estudos focaram em grupos tradicionais, como ribeirinhos, quilombolas e indígenas, que são exemplos vivos de comunidades que mantêm modos de vida tradicionais e resistem às pressões da modernidade (ALBUQUERQUE, 1999).

Ademais, essas comunidades são caracterizadas por modos de subsistência tradicionais, como pesca, caça e agricultura de pequena escala. Os ribeirinhos, por exemplo, vivem em regiões próximas a rios e dependem fortemente dos recursos aquáticos para sua alimentação e economia. Os quilombolas são descendentes de africanos escravizados que fugiram e formaram comunidades autônomas, preservam práticas culturais e sociais únicas, como festas, danças e rituais que remontam às suas raízes africanas. Os indígenas, por sua vez, mantêm uma relação profunda com a terra,

praticando agricultura sustentável e preservando conhecimentos ancestrais sobre o meio ambiente (NOGUEIRA, 1968).

Dessa forma, estudos de comunidade revelaram a importância das tradições e valores herdados na construção da nova ordem social. Na modernidade, por exemplo, houve uma expectativa de que as comunidades tradicionais seriam substituídas por arranjos sociais mais racionais e orientados pelo progresso. No entanto, essa visão subestimou a resiliência e a importância das redes de parentesco e dos laços comunitários. Esses vínculos tradicionais são fundamentais para a coesão social e o bem-estar individual, oferecendo apoio emocional e moral que as estruturas sociais modernas muitas vezes não conseguem proporcionar.

No Brasil, o interesse por estudos de comunidade refletiu uma tentativa de entender e registrar modos de vida que estavam em risco de desaparecer com a modernização. Esses estudos eram vistos como ferramentas para promover mudanças sociais e culturais, ajudando técnicos e profissionais a trabalharem de forma mais eficaz em suas áreas de atuação, como agronomia, medicina e educação.

A contracultura e os movimentos alternativos das décadas de 1960 e 1970, que buscavam estados de consciência alterados, vida comunitária e práticas artesanais, também refletiram uma rejeição à tecnocracia e ao individualismo exacerbado da sociedade moderna. Esses movimentos destacaram a importância de valores comunitários e práticas culturais que ofereciam uma alternativa à vida fragmentada e alienante da modernidade.

Portanto, guiados pela necessidade de compreender e problematizar a representação desses povos nos livros didáticos, esta pesquisa propôs uma investigação aprofundada sobre como tais materiais contribuem para a construção da memória identitária dos alunos ribeirinhos, quilombolas e indígenas. Almeja-se, então, não apenas identificar as conotações errôneas presentes nos LDs, mas também propor reflexões e alternativas que promovam uma abordagem mais justa e precisa da realidade dessas comunidades.

Diante disso, este estudo teve como objetivo geral analisar o impacto dos livros didáticos nas escolas ribeirinhas, investigando como podem perpetuar representações negativas sobre os povos tradicionais, com ênfase em ribeirinhos, quilombolas e indígenas, e promover uma abordagem mais inclusiva e precisa na educação.

Assim, foi fundamental identificar os saberes tradicionais abordados nos livros e sua conexão com a sociedade cametaense, destacando especialmente as comunidades tradicionais indígenas, ribeirinhas e quilombolas. Nesse contexto, o presente estudo buscou examinar como a abordagem dos livros didáticos de Língua Inglesa influencia na constituição da memória identitária dos alunos ribeirinhos, que muitas vezes são filhos de trabalhadores rurais e pescadores, e têm acesso a esses materiais em seu ambiente escolar. Considerando a afirmação de Abud (1986) sobre o papel dos livros didáticos na construção do conhecimento histórico dos indivíduos, a pesquisa procura avaliar se tais materiais oportunizam **o desenvolvimento de sujeitos críticos capazes de compreender sua realidade e vislumbrar futuros alternativos** aos apresentados.

Ademais, à luz das considerações de Bittencourt (2009) sobre o papel da escola na transmissão de conteúdos sociais, culturais e ideológicos, esta investigação também se propôs a destacar a importância do espaço escolar como uma instituição que não explora apenas os conhecimentos acadêmicos, mas também os valores, comportamentos e ideais políticos dos alunos.

1 Fundamentação teórica

1.1 O Livro didático como instrumento da memória e da cultura

Historicamente, o livro didático é amplamente reconhecido como um instrumento valioso no processo de ensino e aprendizagem. Além de transmitir conhecimentos e informações, ele também desempenha um papel significativo na preservação da memória e da cultura das sociedades. Isso porque, ao abordar temas históricos, culturais e sociais, o livro didático contribui para a preservação da memória coletiva ao registrar e transmitir eventos, fatos e narrativas relevantes para uma determinada sociedade e projeto ideológico. Torna-se, portanto, uma ferramenta poderosa para a transmissão de conhecimentos e formação humana, podendo, além de representar um discurso hegemônico, promover a diversidade cultural e o respeito às diferentes sociedades e suas tradições, incluindo conteúdos que abrangem diferentes grupos étnicos, culturas e perspectivas, valorizando os diferentes sujeitos sociais e suas práticas culturais, devendo “[o] livro didático ser contextualizado, relacionado à realidade dos estudantes e às suas

experiências de vida, de forma a tornar o processo de aprendizagem significativo e relevante" (FREIRE, 1987, p. 45).

Nesse contexto, quando o contexto deste estudo passa a ser a região da Amazônia Tocantina, especificamente a região de Cametá-Pará e suas diferentes sociedades tradicionais, faz-se necessário demonstrar como a cultura e a memória vêm sendo trabalhada nos LDs de Língua Inglesa (LI), ao se referir aos sujeitos ribeirinhos, quilombolas e indígenas, bem como ao analisar de que modo seus saberes são representados através do LD de LI.

Esta pesquisa defende que, como uma ferramenta, pensado enquanto instrumento pedagógico utilizado em sala de aula, sobretudo no âmbito do processo de ensino aprendizagem, é essencial que o LD possua elementos que representem a cultura e a história, em que o sujeito aluno se sinta incluso. Afinal, a educação se torna um aliado extremamente importante na formação desse sujeito/aluno e na sua construção identitária, principalmente quando nos referimos a povos da Amazônica Tocantina, contribuindo, desta forma, na constituição da identidade cultural e histórica do aluno ribeirinho, pois:

A identidade é irrevogavelmente uma questão histórica. Nossas sociedades são compostas não só de um, mas de muitos povos. Suas origens não são únicas, mas diversas. Aqueles aos quais originalmente a terra pertencia, em geral, pereceram há muito tempo dizimamos pelo trabalho pesado e a doença a terra não pode ser “sagrada” pois foi “violada” – não vazia, mas esvaziada. Todos que estão aqui pertenciam originalmente a outro lugar. Longe de constituir uma continuidade com os nossos passados, nossa relação com essa história está marcada pelas rupturas mais aterradoras, violentas e abruptas (HALL, 2006, p. 30).

Logo, é por meio de práticas e leituras realizadas pelo sujeito aluno, sejam através de textos ou mesmo das imagens contidas nos LDs de LI, que também são construídas as memórias e a identidade dele. Neste trilhar que teoricamente compreende-se quando Thompson (1980) e Hall (2006) afirmam que a memória desempenha um papel essencial na construção e preservação da identidade cultural. Isso porque ambos os autores destacam que a memória coletiva é moldada por práticas sociais e simbólicas, influenciada por fatores históricos, sociais e políticos.

Thompson (1980) ressalta que a memória não é um simples registro passivo do passado, mas um processo ativo de seleção, interpretação e significação. Assim, ele reconhece que as memórias individuais e coletivas podem ser reinterpretadas e reivindicadas por grupos marginalizados, sendo cruciais na construção das identidades culturais. Por sua vez, Hall (2006), destaca que a memória é um componente essencial da

cultura, influenciando como os grupos sociais constroem e preservam suas identidades coletivas.

Os autores Thompson (1980) e Hall (2006) enfatizam que a cultura é constantemente construída e negociada por meio de práticas sociais e históricas, pois entendem a cultura como um campo dinâmico de significados e práticas em constante transformação, onde diferentes grupos e identidades sociais buscam afirmar suas visões de mundo, memórias e formas de expressão. Nesse contexto, a memória desempenha um papel central na formação e transmissão da cultura, influenciando valores, crenças, tradições e práticas culturais ao longo do tempo. Dessa maneira, a cultura é um espaço de contestação e negociação, em que as memórias coletivas e individuais são reinterpretadas e reivindicadas, contribuindo para a evolução e transformação da cultura ao longo do tempo.

Nesse viés, tendo a memória e a cultura como importantes aliados na formação da identidade de uma sociedade, faz-se de extrema importância esta análise, pois é através dela que se busca a compreensão acerca da existência da valorização e do reconhecimento dessas identidades culturais e regionais, na região Amazônica Tocantina; buscando fazer uma análise crítica através das imagens e textos presentes no LD de LI utilizados nas escolas da região de Cametá/ Pará, tendo sempre como foco que devemos “manter sempre os questionamentos não só em nossas pesquisas, como também de nosso papel na sociedade, pois o elo entre passado e presente é importante não só para compreendermos ambos, como também algo do futuro... é o saber ouvir de todos e de todas as classes (HOBSBAWN, 1998, p. 18).

1.2 A Análise do Discurso e o livro didático

A Análise do Discurso (AD) é uma abordagem teórica e metodológica que estuda como os discursos são produzidos, circulam e têm impacto social, bem como uma disciplina da interpretação, que busca investigar as relações entre linguagem, poder e sociedade, analisando como as práticas discursivas constroem significados, influenciam identidades e promovem a (re)produção de poderes na sociedade, considerando que a linguagem não é neutra, sendo, portanto, inseparável de questões políticas, ideológicas e sociais. Nesse contexto, um dos objetivos da AD objetivo é desvendar as estruturas e os

mecanismos discursivos presentes em textos e práticas sociais, apresentando, sob este viés, como as relações de poder se manifestam através da linguagem (ORLANDI, 2009).

Essa abordagem analítica se preocupa não apenas com os aspectos formais e estruturais do discurso, mas também com os contextos sociais, históricos e culturais em que os discursos são produzidos e interpretados. Assim, o arcabouço teórico da AD pode auxiliar na identificação de ideologias, valores, representações e formas de controle presentes nos discursos, como também o vislumbre de possibilidades de resistência e subversão, compreendendo como a linguagem e o discurso constroem sentidos, relações de poder e processos sociais. Sua aplicação oferece *insights* valiosos para a compreensão dos discursos em diferentes contextos, contribuindo para uma interpretação crítica e reflexiva das práticas discursivas na sociedade (PÉCHEUX, 2014).

É pensando no funcionamento e nas práticas discursivas que o livro didático tem um grande impacto na construção de significados e na transmissão de conhecimentos na educação brasileira, e é nesse viés que a AD se faz de extrema importância, pois é por meio dela que pode ser analisado como ideias, valores e representações são apresentados e legitimados, influenciando a formação de identidades, visões de mundo e normas sociais.

Através da prática da AD, é possível observar as relações de poder presentes nos textos e nas imagens do LD de LI, identificando discursos ideológicos, estereótipos, exclusões e silenciamentos. Busca-se investigar, então, como determinadas sociedades tradicionais são representados pelo e no discurso colonialista, classista, enquanto outras são privilegiados, perpetuando ideologias eurocêtricas, neoliberais, fascista; que legitimam estruturas de poder dominantes, contribuindo para a manutenção de relações de opressão e de discriminação social, econômica e política que incidem sobre sujeitos subalternos mundo afora.

2 Procedimentos metodológicos

2.1 Formas de aprender e se (res)significar na pesquisa: navegando pelos caminhos metodológicos e pelo *locus* da pesquisa

Metodologicamente, esta pesquisa tomou por base a utilização de livros didáticos atuais como fonte de análise documental, uma vez que, como qualquer outro tipo de documento histórico, ele é portador de tensão entre evidência e representação

(NAPOLITANO, 2008, p. 240). Além disso, do ponto de vista do teórico metodológico articulamos as categorias de cultura, educação e identidade numa perspectiva da interdisciplinaridade com a Análise do Discurso e Pedagogia Crítica.

As principais fontes de pesquisa foram os Livros Didáticos do 6º ao 9º ano utilizados nas escolas ribeirinhas do município de Cametá, no Pará, no período de 2020 a 2023. Além disso, foram considerados a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a lei 11.645/08 e realizadas pesquisa de campo através da aplicação de questionários com perguntas abertas com os professores de Língua Cultura Inglesa. Por meio desses educadores, foram coletadas narrativas textuais repletas de memórias, sendo que os sujeitos da pesquisa assinaram o termo de consentimento informado, autorizando o uso de suas lembranças e saberes descritos pelos próprios em forma de texto no questionário; garantindo, assim, a ética e prática do trabalho de pesquisa.

Como *locus* da pesquisa, tem-se as escolas da cidade de Cametá-PA, localizada no estado do Pará, na região Norte do Brasil, em meio a Amazônia Tocantina. Conforme dados do IBGE (2021), a cidade possui uma população estimada de aproximadamente 136.000 habitantes, e se destaca como um importante centro urbano na região. Situada às margens do rio Tocantins, Cametá possui uma localização estratégica para atividades comerciais e transporte fluvial, oferecendo um cenário rico em belezas naturais, incluindo rios, igarapés e florestas. No âmbito educacional, a cidade possui uma rede diversificada de ensino, abrangendo desde a educação infantil até o ensino médio, além de instituições de ensino superior.

Além das instituições públicas de ensino, Cametá também conta com escolas privadas, que ampliam as opções educacionais para os moradores. Além disso, a cidade possui um campus de uma universidade federal, que oferece cursos de graduação e pós-graduação em diversas áreas do conhecimento. Esse fator contribui para o desenvolvimento acadêmico e científico da região, bem como para a formação de profissionais qualificados (PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMETÁ, 2022).

Existem alguns desafios de acesso à educação em algumas áreas mais remotas devido à extensão territorial do município, sendo que esses lugares mais distantes são chamados de zona rural, ou áreas ribeirinhas que são assim caracterizadas por sua proximidade com os cursos de água e sua ligação direta com as atividades fluviais e a vida ribeirinha. Além disso, a cultura ribeirinha desempenha um papel fundamental na

região, refletindo-se nas tradições, artesanato, culinária e festividades locais. No entanto, a região enfrenta desafios relacionados ao acesso limitado a serviços e infraestrutura, especialmente em áreas remotas, requerendo atenção especial em áreas como educação, saúde e transporte. Apesar dos desafios, a região ribeirinha de Cametá é uma fonte significativa de riqueza cultural e ambiental, com as comunidades ribeirinhas desempenhando um papel importante na preservação da biodiversidade e na manutenção das tradições locais (PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMETÁ, 2022).

As escolas ribeirinhas em Cametá são essenciais para a educação das comunidades que vivem ao longo dos rios e igarapés da região. No entanto, os professores enfrentam dificuldades, como a falta de recursos e infraestrutura adequados. Nesse contexto, há esforços em curso para melhorar as condições das escolas ribeirinhas, incluindo investimentos em transporte fluvial, capacitação de professores e infraestrutura escolar. Essas iniciativas visam garantir acesso à educação de qualidade para todas as crianças ribeirinhas, independentemente de sua localização geográfica (PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMETÁ, 2022). De um total de 204 escolas da rede municipal de Cametá, por exemplo, 185 estão concentradas em área rural e apenas 19 na área urbana. Com base nesses dados, pode-se afirmar que a educação do município de Cametá é predominantemente do campo.

Com base nos dados apresentados, pode-se inferir que a educação no município de Cametá é predominantemente voltada para as áreas rurais, devido à grande disparidade no número de escolas entre essas áreas. Isso ressalta a importância das escolas ribeirinhas na região, pois atendem a uma parte significativa da população. Desse modo, apesar dos desafios enfrentados, como a falta de recursos e infraestrutura adequados, as escolas ribeirinhas desempenham um papel vital no desenvolvimento educacional e social das comunidades ribeirinhas, e é necessário um olhar mais próximo à realidade dessas comunidades, visando seu aprendizado, seus costumes e suas necessidades.

3 Resultados e discussões

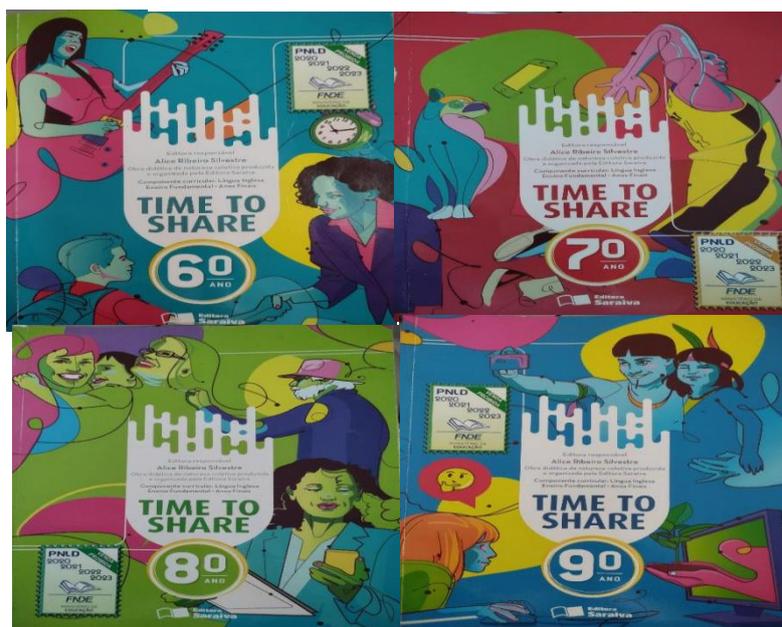
3.1 Dialogando com o corpus de análise

Na presente análise, buscou-se compreender as formas como a memória e o discurso são construídos em torno da participação de mulheres, comunidades tradicionais, quilombolas, indígenas e ribeirinhos, bem como abordar a participação desse sujeito no

processo de ensino aprendizagem pelo LD, a fim de investigar como os textos didáticos dos componentes curriculares de inglês abordam as culturas amazônicas e o cotidiano vivido pelo sujeito aluno. Dessa forma, através da análise do LD, e dos conteúdos de língua inglesa (2020-2023), a mesma deu-se início com o livro didático do 6º ano, intitulado *Time To Share*, tendo como responsável Alice Ribeiro Silvestre, a qual tem experiência na área de Letras, com ênfase em Leitura Brasileira. Possui graduação em Letras pela Universidade Federal de Uberlândia, mestrado em Estudos Literários pela Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita, e doutorado em História Social pela Universidade de São Paulo (USP). *Time To Share* é uma obra didática de natureza coletiva produzida e organizada pela Editora Saraiva, a qual tem como Direção Geral Guilherme Luiz, e Coordenação de Renato Malkov.

Nesta análise, visa-se perceber as propostas de recursos didáticos e visuais que estão presentes no LD. *Time To Share* é uma coleção de livros composta por 4 unidades, que vai do 6º ao 9º anos do ensino fundamental.

Figura 1. Livros didáticos do Ensino Fundamental utilizados



Fonte: SILVESTRE (2018, p 48-49).

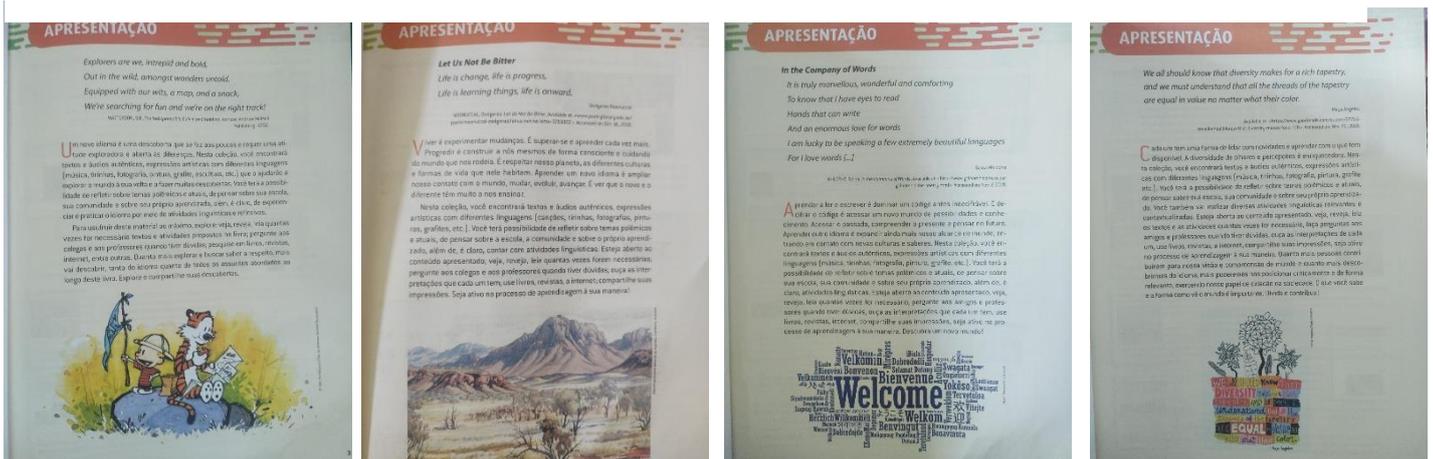
Conforme mencionado anteriormente, o título da coleção de livros é *Time to Share* (Hora de compartilhar), o que já permite-nos a mobilização da ideia de compartilhamento

de conhecimentos. Quando foi analisada a capa do LD de LI, pode-se notar a representação imagética de diferentes tipos de pessoas, de idades, etnias diversas, como um idoso e alguns indígenas, o que nos traz a impressão de que os livros vai abordar diversos tipos de assuntos sobre diferentes sociedades.

É possível, também, observar algumas informações gerais que comumente acompanham todas as obras didáticas como o título do livro, a editora, os nomes dos autores, e série/ano ⁵para o qual o mesmo é indicado, além de considerar o componente curricular e a informação de que o livro pertence à Política Nacional do Livro Didático (PNLD), algo que é muito importante, pois tem como objetivo subsidiar o trabalho pedagógicos dos professores, por meio da distribuição dos livros didáticos às escolas.

Ainda na capa, pode-se observar o nome da editora Saraiva, a qual tem como diretor geral Guilherme Luz, e nota-se, também, a presença do nome da autora do livro: Alice Ribeiro Silvestre, a qual é **Bacharelada em Letras – Língua Portuguesa** pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (USP).

Figura 2. Apresentação



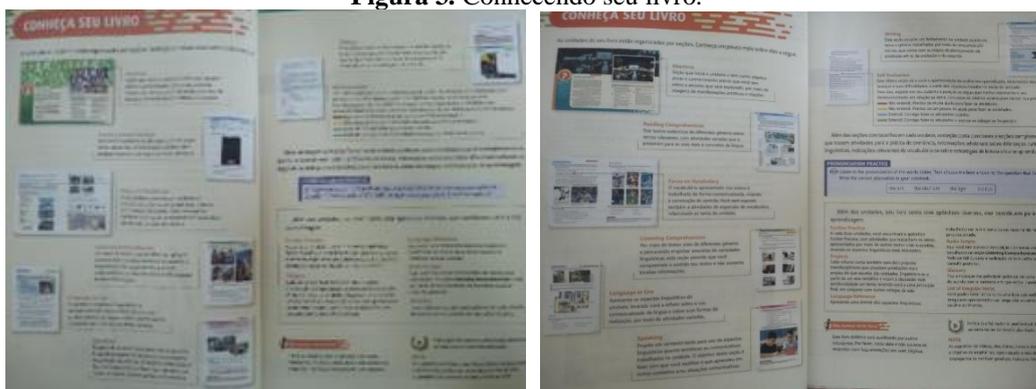
Fonte: SILVESTRE (2018, p. 48-49).

Ao abrir o livro, pode-se verificar no texto de apresentação, que , em todas as unidades há uma citação de autores anglófonos, em língua inglesa e, logo após a

apresentação do livro, o autor encoraja o aluno a realizar as tarefas e atividades linguísticas propostas, a estar aberto ao conteúdo que vai ser apresentado, a ver, rever, ler quantas vezes forem necessárias, procurar tirar dúvidas com os professores e colegas e também compartilhar o que aprendeu para que o livro possa ser, assim, útil no processo de aprendizagem, pois, como mencionado na apresentação da unidade do 9º ano:

Quanto **mais pessoas** contribuem para nossa visão e compreensão mundo e quanto mais descobrimos do idioma, mais poderemos nos **posicionar criticamente** e de forma relevante, exercendo **nosso papel de cidadão na sociedade**. O que você sabe e a forma como vê o mundo é importante. Dívida e contribua (SILVESTRE, 2018, p. 21).

Figura 3. Conhecendo seu livro.



Fonte: SILVESTRE (2018, p 48-49).

Como demonstrado na imagem 04, “*Conhecendo seu livro*”, o mesmo é dividido em unidades, sendo elas:

A abertura: inicia a unidade, e tem como objetivo ativar o conhecimento prévio que o aluno tem sobre o assunto que será abordado e explorado, por meio de fotos e imagens artísticas e citações; **Reading Comprehension:** “Traz textos autênticos de diferentes gêneros sobre temas relevantes, com atividades variadas que o prepararam para os usos reais e concretos da língua” (SILVESTRE, 2018); **Focus on Vocabulary:** Nesta seção, o vocabulário é apresentado e trabalhado nos textos de forma contextualizada, visando a construção de sentidos. Nela, o aluno será exposto a atividades de expansão do vocabulário relacionado ao tema da unidade; **Language in Use:** “Apresenta os aspectos linguísticos da unidade, levando você a refletir sobre o uso contextualizado da língua e sobre suas formas de realização, por meio de atividades variadas” (SILVESTRE, 2018); **Listening Comprehension:** “Por meio de textos orais de diferentes gêneros e procurando englobar amostras de variedades linguísticas, esta seção permite que se compreenda o

sentido dos textos e não somente localize as informações” (SILVESTRE, 2018); **Speaking**: “Propõe contexto tanto para uso dos aspectos linguísticos quanto temáticos ou comunicativos trabalhados na unidade. O objetivo desta seção é fazer com que você reutilize o que aprendeu em outros contextos e/ou situações comunicativas”. (SILVESTRE, 2018); **Writing**: “Esta seção propõe um fechamento da unidade quanto ao tema e gênero trabalhados por meio de uma produção escrita, que conta com etapas de planejamento da produção em si, de avaliação e de reescrita” (SILVESTRE, 2018); **Self-Evaluation**: Esta é a última seção, e nela o aluno pode ter a oportunidade de avaliar o seu aprendizado, através de uma régua que demonstra, através de cores, o nível em que o aluno está em seu aprendizado, sendo dividido por cores: a vermelha quer dizer que o aluno não entendeu e precisa de muita ajuda, a cor amarela significa que o aluno não entendeu, mas precisa de um pouco de ajuda, a cor azul quer dizer que o aluno entendeu o conteúdo e já consegue fazer as atividades sozinho e a cor verde demonstra que o aluno entendeu, consegue fazer as atividades sozinho e ainda ajudar os colegas, se necessário.

Por se tratar de um livro de Língua estrangeira, pode-se notar a presença de palavras e textos, em língua Inglesa e, para isso, no final do livro, há um dicionário, o qual traz as palavras e as suas respectivas traduções, para que o aluno consiga entender o conteúdo. Cada unidade tem a função comunicativa, o conteúdo linguístico, o gênero discurso e o tema contemporâneo a ser discutido.

Nesta análise, busca-se pautar-se um olhar histórico e político das imagens retratadas no livro, e que são discursivizadas em cada uma de suas unidades, olhar este que permite enxergar além da superfície dos eventos, examinando as estruturas sociais, as transformações políticas e as condições econômicas que moldam as experiências e produções culturais, sendo fundamental reconhecer que os acontecimentos e as obras não são isolados, mas estão imersos em uma rede de relações e processos históricos (SARLO, 2005).

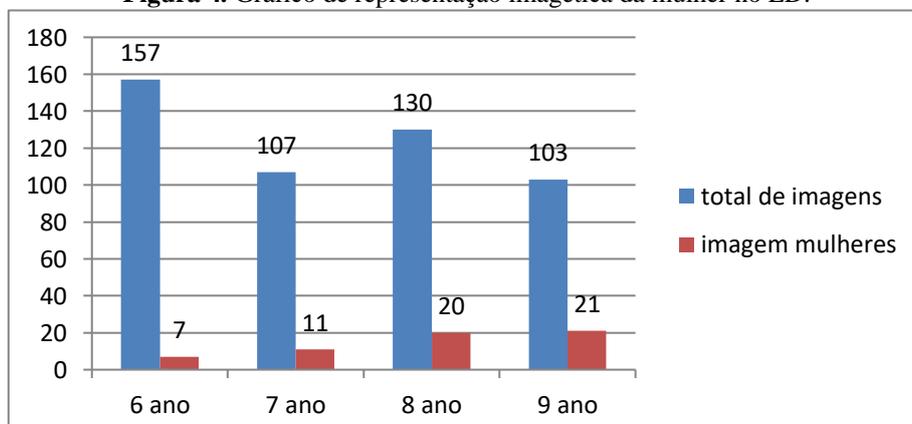
O principal foco, portanto, é compreender e visualizar se há reforços que venham a abarcar conteúdos históricos sociais, da cultura, da identidade dos sujeitos amazônicos que têm contato com o LD no ambiente escolar, trazendo um olhar crítico como foco no discurso, tendo em vista as questões que estão em funcionamento nas imagens e o impacto que elas têm no aprendizado dos sujeitos alunos, e como isso pode influenciar na construção identitária dos mesmos.

Para isso, é preciso inicialmente discutir o conceito de gênero e sua aplicabilidade dentro da educação, tendo em vista que o mesmo tem ganhado destaque, por buscar desconstruir estereótipos e promover igualdade e respeito entre as pessoas. Ele vai além das distinções binárias tradicionais, reconhecendo a diversidade de identidades de gênero e criando espaços inclusivos para todos. Ao incorporar o conceito de gênero, é possível desafiar estereótipos prejudiciais, oferecer oportunidades iguais de aprendizado e combater desigualdades de gênero.

Desse modo, a discussão sobre gênero na educação não é uma imposição de agenda, mas um esforço para proporcionar um ambiente respeitoso, onde todas as identidades sejam valorizadas. Isso requer formação contínua de educadores, currículos inclusivos, diálogo aberto e apoio de políticas públicas. A adoção do conceito de gênero na educação promove um ambiente inclusivo e igualitário, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Tal perspectiva remete ao fato de que “os desafios que as escolas enfrentam cotidianamente, no que diz respeito ao tema, quando negligenciados, podem levar à ampliação das desigualdades sociais, sobretudo no que diz respeito a vivências e desafios dos sujeitos [que ali transitam e partilham vivências entre si]” (SILVEIRA, 2023, p. 98).

A seguir, serão apresentados, por meio de alguns gráficos, alguns dados que foram observados no decorrer da análise do LD de LI, sobretudo no que diz respeito às comunidades tradicionais e como estas vêm sendo representados e (res)significados no espaço escolar da Amazônia Tocantina por meio das imagens presentes no LD.

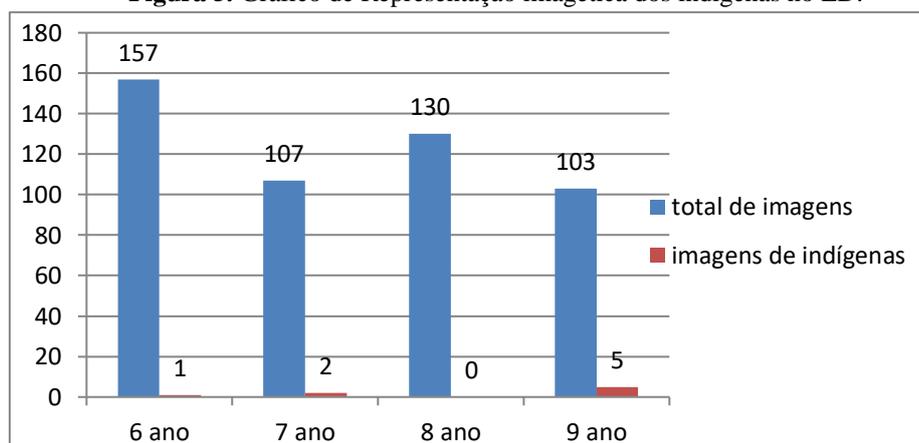
Figura 4. Gráfico de representação imagética da mulher no LD.



Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

É possível perceber que há a presença de imagens relacionadas a mulheres, em sua maioria nos livros do 8º e 9º anos. Contudo, trata-se de uma presença escassa: considerando-se uma média 160 imagens, notou-se a presença de somente 20 imagens relacionadas a mulheres. Ademais, tendo em vista a importância do livro didático para a construção do aprendizado do sujeito aluno, é indispensável que o mesmo venha a abranger realidades coerentes com a realidade do aluno, pois “[o] livro didático é um dos responsáveis pelo conhecimento histórico que constitui o que poderia ser chamado de conhecimento do homem comum. É ele o construtor do conhecimento histórico daqueles cujo saber não vai além que lhes foi transmitido pela escola de primeiro e segundo graus” (ABUD, 1986, p. 81).

Figura 5. Gráfico de Representação imagética dos indígenas no LD.



Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

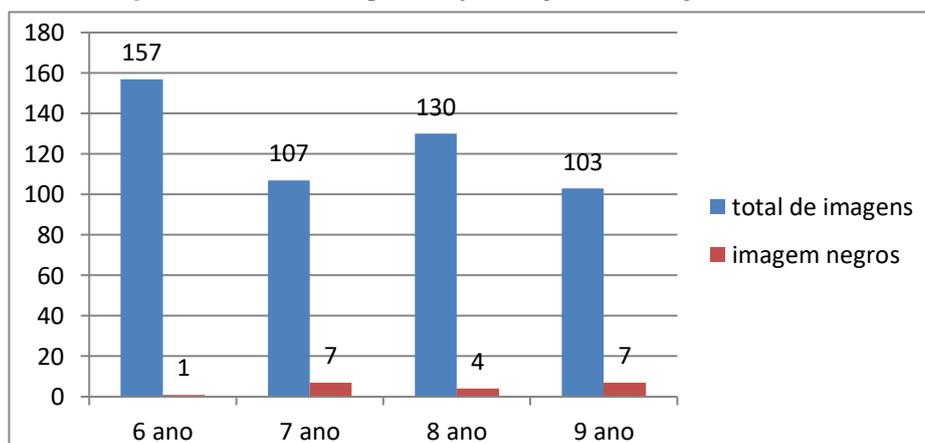
O sujeito indígena, que tem grande importância para a cultura e memória histórica da sociedade, é pouco retratado nos livros estudados, resultando em um total de imagens presentes no livro, muito inferior a imagens gerais que o livro tem, e isso é extremamente importante de ser observado, levando em consideração a importância histórica dos mesmos para a sociedade e a necessidade de se conhecer mais sobre sua cultura e formas de viver, pois tais sujeitos constituem a identidade e a memória de um povo, o que ser perpetuado, também, através de imagens, sendo estas necessárias, pois são fontes ricas de aprendizagem, haja vista que: “Há, como já disse antes, lacunas, silêncios e códigos que precisam ser decifrados, identificados e compreendidos. Nessa perspectiva a imagem é uma ponte entre a realidade retratada e outras realidades, e outros assuntos, seja no passado, sejam no presente” (PAIVA, 2002, p. 56).

Ainda, como afirma Grupioni:

Os livros didáticos produzem a mágica de fazer aparecer e desaparecer os indígenas na história do Brasil. O que parece mais grave neste procedimento é que, ao jogar os indígenas no passado, os livros didáticos não preparam os alunos para entenderem a presença dos indígenas no presente e futuro. E isto acontece, muito embora as crianças sejam cotidianamente bombardeadas pelos meios de comunicação com informações sobre os indígenas hoje. Deste modo, elas não são preparadas para enfrentar uma sociedade pluriétnica, onde os indígenas fazem parte de nosso presente e também de nosso futuro, enfrentam problemas que são vivenciados por outras parcelas da sociedade brasileira (GRUPIONI, 1996, p. 425).

A essa altura, pode ser mencionada a Lei 11.645/08, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para incluir no currículo oficial da educação básica a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena. Ela busca promover a valorização da diversidade étnico-racial e cultural, combatendo o preconceito e a discriminação. Tal lei determina que esses conteúdos sejam integrados aos currículos em todas as etapas e modalidades da educação básica, contemplando o estudo das contribuições desses povos para a formação da sociedade brasileira. Além disso, enfatiza-se a importância da formação continuada dos professores e prevê ações de valorização da cultura e história afro-brasileira, africana e indígena (BRASIL, 2008).

Figura 6. Gráfico de Representação imagética dos negros no LD.



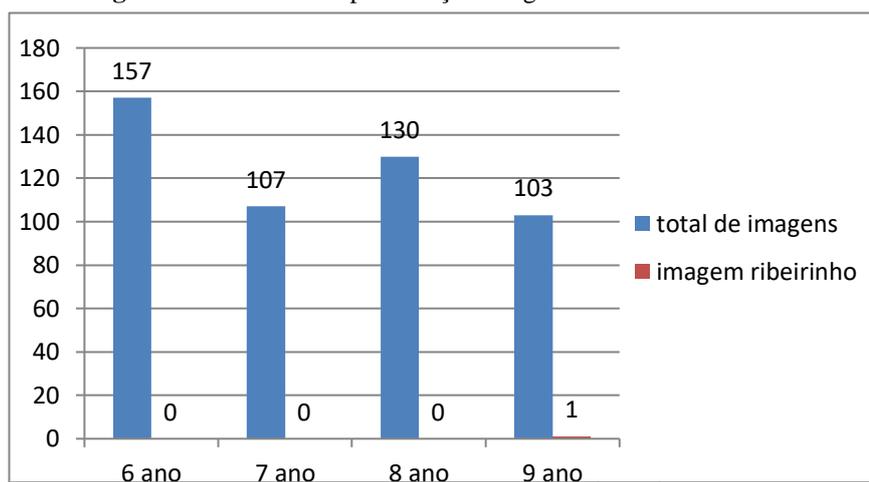
Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Aqui, novamente, a lei nº 11.645/08 deveria ser colocada em prática, pois a mesma atribui a obrigatoriedade do ensino da história afro-brasileira e africana. Contudo, tal lei não é colocada em prática quando se fala sobre imagens relacionadas aos negros nos livros avaliados, pois os mesmos não apresentam, ou apresentam pouquíssimas imagens do sujeito negro, ocultando, assim, a representação e a importância de se ter mais sobre os negros e afro-brasileiros nos livros, para que o aluno negro se sinta representado dentro

da sociedade e dentro da educação, haja vista tão grande importância que o livro didático tem para a formação da identidade do sujeito aluno.

Assim, como aponta Dias: “O livro didático pode ser um veículo de expressão de estereótipos que expandem uma representação positiva do branco. O professor pode vir a ser um mediador inconsciente dos estereótipos se for formado com uma visão acrítica das instituições e por uma ciência tecnicista e positivista, que não contempla outras formas de ação e reflexão” (DIAS, 1984, p. 43). Isso pode ser notado em relação a presença de ribeirinhos no LD, conforme pode ser notado na Figura 7:

Figura 7. Gráfico de Representação imagética dos ribeirinhos no LD.



Nota-se, no gráfico acima, que do sexto ao oitavo ano sequer constam imagens de ribeirinhos no LD. No nono ano, há apenas uma imagem. Tal situação se torna agravante, pois os livros analisados estão presentes na grade curricular de ensino das escolas ribeirinhas. Então, essa exígua presença de somente uma imagem referente a ribeirinhos remete ao pensamento da pedagogia de Freire, que defende o saber de que a educação tem uma íntima relação com a história de vida e do cotidiano do homem na realidade em que ele está inserido, buscando a manifestação do pensamento e da memória cultural de acordo com sua própria realidade, assim como nos afirma Saviani (2008 p. 79): “a educação é uma ação e um processo de formação pelo qual os indivíduos podem integrar-se ativamente na cultura em que vive”. Contudo, como pode ser apreendido, a escassez de imagens e conteúdos relacionados ao próprio sujeito ribeirinho, torna esse aprendizado cheio de lacunas.

3.2 Língua-cultura inglesa e os discursos dos professores

No que diz respeito à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no que se refere ao ensino de língua estrangeira, a língua inglesa se tornou o único componente curricular de língua estrangeira de caráter obrigatório. O Art. 11, §4º, IX da Resolução CNE/CEB diz que deve ser contemplado, sem prejuízo da integração e articulação das diferentes áreas do conhecimento, estudos e práticas de “IX - língua inglesa, podendo ser oferecidas outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade da instituição ou rede de ensino” (Resolução CNE/CNB N°3/2018). Posteriormente, em 20 de dezembro houve a homologação da BNCC e, conseqüentemente, foram adotadas as novas mudanças previstas, sendo uma delas que o termo “Língua Estrangeira”, deixou de ser usado e passou a se chamar de “Língua Inglesa”. Então, foram instituídas competências exclusivas para o ensino de Língua Inglesa, sendo estes apresentados a seguir:

Quadro 1. Competências específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental.

Competência 1	Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho.
Competência 2	Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.
Competência 3	Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materno-outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e Identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade.
Competência 4	Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporânea.
Competência 5	Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.

Competência 6	Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais.
----------------------	---

Fonte: Brasil. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017

Como é apresentado na competência 3, faz-se extremamente importante a articulação entre os aspectos sociais, culturais e identitários, proporcionando uma relação entre a cultura e a identidade, algo que se faz pertinente neste nosso estudo.

Nesse ínterim, para fins de conhecimento acerca das didáticas utilizadas pelos professores nas escolas ribeirinhas do município de Cametá/PA, surgiu a dúvida acerca de como obter tais informações, devido à dificuldade de deslocamento para as escolas, a fim de pudessem ser entrevistados de forma oral os professores. Então, surgiu a ideia de elaboração de questionários e de conseguir professores dispostos a colaborar com este estudo. O questionário elaborado teve 20 perguntas em relação as quais o professor ficaria à vontade para respondê-las, e pode autorizar ou não, através do consentimento, informando o uso de sua identidade, preservando-nos a todo momento a ética da pesquisa.

A maior dificuldade foi encontrar professores dispostos a nos auxiliarem nesta pesquisa, sendo que apenas três docentes foram solícitos e responderam nosso questionário. Vale destacar que os nomes utilizados não são fictícios, pois houve autorização para que os utilizássemos. Além disso, valendo-nos do arcabouço teórico advindo de teóricos da História Oral, acredita-se, nesta pesquisa, que nomear sujeitos e ir na contramão do protocolo de pesquisas etnográficas é um gesto que visa contribuir para que tais sujeitos saiam do anonimato e seja-lhes creditado o trabalho que estes vêm desempenhando em meio a sujeitos subalternos ribeirinhos da Amazônia Tocantina. Assim, some-se a isso a informação de que os docentes que compactuaram com este estudo atuam nas seguintes escolas: EMEIF São Pedro- Ilha Marinteua e EMEF Rio Juaba. EMEF Constantino Barreiros.

O professor Alexandre Luís da Cruz Moreira, possui graduação em Letras Língua Portuguesa e em Letras Língua Inglesa pela Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Cametá. É pós-graduado em Metodologia do Ensino/ Língua Portuguesa e Língua Inglesa. Atua como professor há 18 anos, e atualmente trabalha na rede municipal de ensino, em uma comunidade ribeirinha localizada em uma ilha chamada Marinteua. É docente de alunos do ensino fundamental II, como professor de Língua Inglesa e Artes.

A professora Maria Jacilene Pinto Furtado teve sua educação básica toda na zona ribeirinha, com ênfase no seu ensino médio que foi através do SOME (Sistema de Organização Modular de Ensino). Possui graduação em Letras Língua Portuguesa e em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci-Uniasselvi. É graduada em Língua Inglesa pela Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Cametá. Possui especialização em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura, e está cursando Metodologia do Ensino de Língua Inglesa. Atua como professora faz alguns meses na rede municipal de ensino do município de Cametá-PA, em uma comunidade da zona ribeirinha chamada Rio Juaba. Atua com alunos do ensino fundamental II, como professora de Língua Inglesa.

O professor Edgar Junior da Costa Coelho Junior, possui licenciatura em Letras Língua Inglesa, é formado pela Universidade Federal do Pará, polo Oeiras do Pará. Trabalha há seis meses na rede municipal de ensino, em uma escola ribeirinha chamada EMEF Constantino Barreiros, localizada na vila Melancial. Atua como docente, ministrando aulas a alunos do ensino fundamental II de 6º a 9º anos, com a grade curricular de Língua Inglesa.

A fim de dar início ao diálogo com o sujeito professor, buscou-se informações sobre ele, seu tempo de trabalho prestado àquela escola e seu grau de instrução. Então, considerou-se eficaz apreender sobre a situação do local de trabalho, a fim de averiguar quais seriam as condições físicas e estruturais das escolas que esses docentes atuam, fazendo uso da seguinte pergunta: “Como é a escola em que você trabalha? Fale um pouco da estrutura física, condições de trabalho e espaço para os alunos/as?”. Obteve-se, então, as seguintes respostas:

É uma escola dividida em dois blocos, possui 10 salas de aula. A estrutura física é razoável, se faz necessário uma reforma no bloco 1 que é o mais antigo. “E para um melhor conforto para funcionários e alunos é preciso climatizar as salas e instalar um sistema de abastecimento de água potável” (Prof. Alexandre, grifos nossos).

A escola em que estou trabalhando está sendo reformada, a sua estrutura está bem deteriorada, quando chove temos que procurar um lugar onde não chova, para poder dar aula. As salas possuem somente um ventilador, mas no período da tarde as salas ficam muito quentes. A construção da escola é toda madeira tendo no total 6 salas de aula, 1 biblioteca, 1 cozinha, 1 sala da diretoria, a escola não possui quadra esportiva e nem sala de multimídia (Profa. Maria Jacilene, grifos nossos).

A EMEF Constantino é constituída por seis salas de aula, dois banheiros, uma sala da diretoria, uma sala de professores e uma cozinha. A escola apresenta ótimo estado de conservação [...] No entanto, não tem um bom espaço para circulação dos alunos

no intervalo das aulas e não tem quadra de esporte para as aulas de educação física (Prof. Edgar Junior, grifos nossos).

Neste primeiro recorte, pode-se observar falhas e dificuldades existentes desde a estrutura das escolas representadas. Pode-se notar, por exemplo, que, nos primeiros dois excertos, os docentes fazem questão de destacar a emergência de se pensar no espaço escolar e sobre as condições desse espaço para o processo de ensino e aprendizagem, pois o espaço colabora com o desenvolvimento educacional. No terceiro excerto, do professor Edgar, há uma escola mais estruturada. O grifo nosso recaiu sobre a expressão “*no entanto*”, para sinalizar que, apesar de uma melhor estrutura, ainda há carências que precisam ser observadas, haja vista que:

[o] papel do lugar é determinante. Ele não é apenas um quadro de vida, mas um espaço vivido, isto é, de experiência sempre renovada, o que permite, ao mesmo tempo, a reavaliação das heranças e a indagação sobre o presente e o futuro. A existência naquele espaço exerce um papel revelador sobre o mundo (SANTOS, 2001. p.114).

Observa-se, na narrativa, palavras como “*razoável*”, “*espaço muito pequeno*”, “*deteriorada*”, “*muito quentes*”, que mobilizam uma carga discursiva negativa, demonstrando o não cumprimento do Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil, o qual assegura que:

O espaço na instituição de educação infantil deve propiciar condições para que as crianças possam usufruí-lo em benefício do seu desenvolvimento e aprendizagem. Para tanto, é preciso que o espaço seja versátil e permeável à sua ação, sujeito às modificações propostas pelas crianças e pelos professores em função das ações desenvolvidas. Deve ser pensado e rearranjado, considerando as diferentes necessidades de cada faixa etária, assim como os diferentes projetos e atividades que estão sendo desenvolvidos (BRASIL, 1998, p. 69).

É possível entender, então, tais dificuldades existentes na educação ribeirinha, as quais refletem a realidade de muitas outras escolas que estão localizadas na região amazônica, sendo que muitas não têm estrutura adequada para receber alunos e eles terem esse suporte desde a estrutura física até o conteúdo ministrado em sala, pois, é necessário que haja concentração e conforto, algo que, como dito nas falas, não existe, pois, como ambos os professores salientam, as salas são muito quentes e desconfortáveis. Assim, vale frisar que, conforme a professora Maria Jacilene, sua escola não possui sala de multimídia, realidade que também é compartilhada, pois a maioria das escolas da região ribeirinha não possui computadores ou acesso à internet e isso acentua a importância do livro didático nessas escolas, sendo a base do ensino e aprendizagem tanto do aluno, quanto do professor.

Nesse ínterim, reafirma-se, assim como afirma Paulo Freire (1987), que “[a] leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra”, destacando-se a importância de compreender criticamente o mundo em que vivemos antes de nos dedicarmos à leitura e escrita formal. Ele enfatiza que a leitura do mundo, que abrange as relações sociais, políticas, econômicas e culturais, é fundamental para uma educação significativa. Desse modo, Freire defende uma abordagem educacional que valorize as experiências dos estudantes, promovendo a reflexão crítica, o diálogo e a transformação social. Desse modo, outro ponto de pesquisa foi, então, a pergunta: “Qual seu principal material didático em sala de aula? Justifique”.

No momento estou fazendo pesquisas na internet, busco sites da nova escola e um grupo de compartilhamento de materiais de inglês no WhatsApp a qual tem pessoas de vários estados (Profa. Maria Jacilene).

Utilizo as aulas que planejo afiliadas a um banco de aulas e atividades voltadas para a BNCC, de acordo com os seus respectivos códigos (Prof. Alexandre).

Nas narrativas apresentadas, pode-se notar que os professores não fazem menção ao livro didático como material utilizado em suas aulas. Contudo, eles buscam, através de outros meios, enriquecer seus conteúdos com pesquisas na internet, de acordo com a BNCC, e até mesmo interações com outros professores através do compartilhamento de materiais e conhecimentos.

Isso remete a algo que, em si, é fundamental: o professor buscar diversas formas de conhecimento e de repassar tais saberes aos seus alunos, e também buscar fazer adaptações de conteúdos, pois o mesmo professor trabalha com várias turmas. Então, como afirma a professora Maria Jacilene: “*É importante mencionar que os alunos das series lecionadas é o primeiro contato com o inglês..*”. Dessa forma, é necessário que o docente busque meios diversos de introduzir essa nova língua no dia a dia do aluno. No entanto, o maior aliado do professor, nessa busca e repasse de conhecimentos, é o LD, e nem todas as escolas possuem o livro didático para seu uso, como pode ser notado na fala da professora Maria Jacilene: “*No momento ainda não chegou o livro didático de Língua Inglesa na escola*”, “*Ainda não utilizo o livro didático*”.

Assim, a ausência de políticas públicas efetivas para a educação dos povos ribeirinhos resulta em uma lacuna educacional, prejudicando o desenvolvimento intelectual e social das crianças e jovens dessas comunidades. Essa falta de acesso à educação de qualidade contribui para a perpetuação da desigualdade e da exclusão social.

Por conseguinte, para cumprir sua obrigação com a educação dos povos ribeirinhos, o Estado precisa desenvolver e implementar políticas específicas que levem em consideração as particularidades e necessidades dessas comunidades. Isso inclui investimentos na melhoria da infraestrutura escolar, fornecimento de materiais didáticos adequados, capacitação e valorização dos professores que atuam nessas regiões, além de estratégias de transporte e acesso a escolas mais próximas.

Além disso, é fundamental promover o diálogo e a participação das comunidades ribeirinhas na formulação e implementação de políticas educacionais, considerando suas perspectivas e conhecimentos locais. Dessa forma, será possível desenvolver abordagens pedagógicas que valorizem a cultura, as tradições e o conhecimento dessas comunidades.

Além disso, a falta de políticas públicas adequadas para a educação dos povos ribeirinhos resulta em uma exclusão educacional injusta e impede o pleno desenvolvimento das potencialidades dessas comunidades. É essencial, portanto, que o Estado assuma sua responsabilidade e implemente medidas efetivas para garantir a igualdade de oportunidades educacionais e promover o desenvolvimento integral dos povos ribeirinhos.

Tenho como guia o livro didático e faço o uso de materiais autênticos, pois costumo adaptar algumas situações que os livros nos mostra sendo que esses livros não mostram a realidade de nossa região Amazônica (Prof. Edgar Junior).

Na fala do professor Edgar Junior, há a presença do livro didático, contudo, é necessário que o docente adapte as situações apresentadas no LD para a realidade vivenciada diariamente pelo sujeito aluno. Isso porque, como o próprio professor situa, “[o]s livros não mostram a realidade de nossa região Amazônica”. Demonstra-se, assim, um olhar eurocêntrico da realidade e um discurso feito de forma hegemônica, que faz repercutir impactos significativos na representação da região amazônica e das comunidades ribeirinhas.

Essa perspectiva dominante reduz a diversidade cultural, ignorando suas particularidades e contribuições para a história e o desenvolvimento do país. A falta de inclusão e representatividade perpetua estereótipos negativos e reforça desigualdades, resultando em uma educação descontextualizada. Para combater essa problemática, é necessário valorizar a cultura e o conhecimento das comunidades ribeirinhas, incluir conteúdos que retratem a diversidade e considerar suas perspectivas na produção dos materiais didáticos. Por conseguinte, a revisão e a atualização dos livros didáticos são

medidas essenciais para promover uma educação inclusiva e intercultural, permitindo aos estudantes compreenderem melhor a região amazônica e as comunidades ribeirinhas porque, segundo Saviani (2008, p. 79), “a educação é uma ação e um processo de formação pelo qual os indivíduos podem integrar-se ativamente na cultura em que vive”.

Nas aulas que planejo procuro inserir a vivência de meus alunos, entre outras coisas crio frases nos exercícios ou textos em que são citados como sujeitos das histórias. Utilizo um cenário, como o lugar que eles moram, procurando trazer o ensino de Língua Inglesa para o mais próximo da realidade deles (Prof. Alexandre).

Destacam-se algumas palavras do diálogo que o professor tece, que retratam a forma como o docente que trabalha na região ribeirinha, visando implementar, no âmbito de ensino e aprendizagem, as culturas locais – “*procuro inserir a vivência dos meus alunos*” –, ao perceber essa ausência no LD, o que legitima sua ação em meio a uma construção de saberes regionais para o sujeito aluno, haja vista que um dos pontos importantes tratados na LDB 9394/96 referente ao currículo é o artigo 26, da seção I, no capítulo II que estabelece:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por um parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996).

Dessa forma, sendo por lei na política educacional, o desenvolvimento de conteúdos relacionados a cultura local, deveria ser garantido, de forma assegurada, algo que não é percebido na realidade analisada. Afinal, é impossível se pensar em um processo de ensino desconectado do lugar e das experiências vivenciadas pelo sujeito aluno, considerando-se a presença das lutas dos povos amazônicos, além das diferenças sociais existentes. Assim, quando o LD silencia esses sujeitos e práticas sociais, isso resulta na repressão de parte da sociedade e de seus valores, que estão intrínsecos a suas vivências. Por isso que é necessário um olhar não excludente, visando a compreensão dos processos históricos de cada um dos sujeitos (THOMPSON, 2001).

No que diz respeito a outros recortes da entrevista com os professores, pode-se situar que eles reforçam o que foi mencionado acima: “*O livro didático é importante para abordar aspectos gerais do ensino de línguas, mas não contempla a realidade do aluno que estuda em uma escola ribeirinha*” e ainda: “*Ajuda a ensinar aspectos gerais e contextos direcionados para trabalhar as habilidades que os alunos precisam aprender para poderem compreender a língua*”.

É, então, levado em consideração o fato de que o LD é responsável por trabalhar as habilidades do sujeito aluno, visto que pesquisas como esta são de grande relevância, pois busca-se mostrar a realidade vivida e a mostrada nos livros didáticos, levando em consideração as diferenças existentes, buscando desconstruir imagens estereotipadas que muitos desses livros trazem, a fim de produzir a valorização dos povos amazônicos.

Outrossim, no decorrer das análises dos discursos dos professores, pode-se notar que os mesmos enfrentam dificuldades por trabalharem em zona ribeirinha, longe do acesso à cidade. Portanto, foi nesse viés se considera pertinente o aprofundamento no que diz respeito ao saber e ao conhecimento do dia a dia dos sujeitos, sobretudo no que diz respeito a quais são suas dificuldades e desafios: “A principal dificuldade é o transporte para se chegar ao local de trabalho, quando você não mora na localidade. Precisamos pagar por esse deslocamento, o que onera significativamente o salário no final do mês” (Prof. Alexandre).

Como estamos falando em um contexto amazônico, região que é banhado por rios e igarapés, muitas vezes os professores trabalham em rios diferentes e localidades longe de onde eles moram e, por isso, é necessário se deslocarem para as escolas através de transporte fluvial, como barcos e canoas. No discurso do sujeito professor, essa é a dificuldade encontrada por ele, sendo necessário pagar por esse serviço, o que “*onera significativamente o salário no final do mês*”.

Buscou-se, também, refletir sobre as experiências vivenciadas pelos professores. Então, foi questionado se esses docentes estão satisfeitos em trabalhar em suas respectivas escolas.

Gosto muito de ser professor na escola onde eu trabalho. Meus dias começam com uma viagem pelo caudaloso Rio Tocantins, apreciando a paisagem das ilhas com seus imponentes miritizeiros, palmeiras de açáí e árvores diversas que servem de molduras para as belíssimas casas de palafitas que se erguem na beira do rio embelezando ainda mais o cenário (Prof. Alexandre).

No discurso produzido pelo professor Alexandre é nítida a percepção de que engana-se quem pensa que nessa região são só dificuldades e desafios, visto que também se trata de um lugar cercado pelas belezas naturais e a maior diversidade de fauna e flora do planeta onde as crianças têm um contato direto com a natureza, com os animais, e com conhecimentos adquiridos através de seus antepassados.

Assim sendo, apesar dos desafios, trabalhar com a educação ribeirinha também traz muitos significados e torna o professor um agente de aprendizado, conforme

explicitado quando os professores respondem a seguinte pergunta: “*Caso você atue em escola do campo, ribeirinhas, quilombolas ou indígenas; o que significa ser professor (a) neste espaço para você?*”.

Trabalho em uma escola ribeirinha, como ribeirinha já estou adaptada a essa cultura e o modo de falar, busco trabalhar com essas identidades ribeirinhas para eles sintam orgulho de suas raízes, noto que ser professora nesse espaço é sobretudo abrir portas para que alunos e alunas possam buscar de seus sonhos (Prof. Maria Jacilene). É a realização de um sonho, levar a educação à terceira margem do rio. É ensinar e aprender ao mesmo tempo. Sinto orgulho da minha profissão e do poder que a educação tem para mudar o mundo. (Prof. Alexandre Luís).
É ser um facilitador o qual tenta trazer novas ideias e jeito de ensinar através do lúdico, mesmo tento dificuldades em não ter ferramentas tecnológicas, facilito o ensino-aprendizagem produzindo outros materiais para poder ter maior interação com os alunos dentro de sala de aula (Prof. Edgar Junior).

Pode-se apreender, a partir do discurso dos professores, que é possível notar o quanto os mesmos se sentem orgulhosos de serem professores na região ribeirinha e o quanto estas falas estão carregadas de importância e significância, é ser um “*facilitador*”, é permitir que os sujeitos alunos sigam em busca de seus sonhos tendo “*orgulho de suas raízes*”, sendo um constante ensinar e aprender, e buscando, independente das dificuldades, levar ensino e conhecimento a esses lugares mais remotos. Buscando atrelar seus conhecimentos a diversas formas de repassá-los, buscando construir laços identitários, de ensino e aprendizagem, levando em conta que o ensino:

Não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola etc. (TARDIF, 2006, p. 11).

Pode-se, então, constatar que ser professora ribeirinha está intrinsecamente ligado às experiências de vida e à construção da identidade, pois o conhecimento se forma e se transforma diariamente, não sendo algo fixo e imutável (PRESTES, 2020). Desse modo, trata-se de uma tarefa significativa e desafiadora. Além do mais, o educador, nesse espaço, desempenha um papel importante na promoção da educação e no desenvolvimento das comunidades locais. Apesar dos obstáculos, portanto, o professor na zona ribeirinha tem a oportunidade de fazer a diferença na vida dos estudantes, valorizando suas identidades culturais e proporcionando oportunidades de aprendizado. É essencial, portanto, adaptar os conteúdos e as metodologias às realidades locais, estimular a participação ativa dos alunos e promover uma educação inclusiva e transformadora. Diante disso, ser professor na zona ribeirinha é um ato importante e

imprescindível, que contribui para o progresso das comunidades e para a construção de um futuro melhor dos sujeitos que ali habitam.

4 Considerações finais

Ao analisar o LD de LI, pode-se mencionar que o mesmo apresenta uma escassez preocupante de imagens e textos que representem os sujeitos ribeirinhos, mulheres, negros e indígenas. Ao analisar o discurso dos professores entrevistados, notou-se que essa lacuna é problemática, pois nega aos estudantes a oportunidade de conhecer e valorizar as múltiplas identidades presentes na sociedade brasileira, contribuindo para a perpetuação de estereótipos e preconceitos. Além disso, a falta de representatividade desses grupos marginalizados reforça a invisibilidade de suas histórias, saberes e contribuições para a construção da identidade nacional.

Para combater essa situação, é fundamental repensar e reformular os conteúdos presentes nos livros didáticos de Língua Inglesa, incluindo uma variedade de vozes e perspectivas. Isso implica em inserir imagens e textos que retratem os sujeitos ribeirinhos, mulheres, quilombolas e indígenas de forma autêntica e respeitosa, permitindo que os estudantes ampliem seu conhecimento sobre a diversidade cultural do país. Além disso, é necessário promover a formação continuada dos educadores, sensibilizando-os para a importância da representatividade e da equidade na educação. Nesse âmbito, os professores têm um papel crucial na seleção e adaptação dos materiais didáticos, buscando criar um ambiente de aprendizado inclusivo e livre de estereótipos.

Assim, a construção de um livro didático de Língua Inglesa mais inclusivo e representativo é um passo fundamental para a promoção da igualdade e do respeito às diferenças. Somente através de uma educação que valorize a diversidade cultural e étnica poderemos formar cidadãos conscientes, críticos e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Desse modo, a inclusão e a representatividade nos livros didáticos não se trata apenas de uma questão de justiça social, mas também de qualidade educacional. Isso porque, ao proporcionar aos estudantes a oportunidade de se verem representados e reconhecidos nos materiais de ensino, contribuir-se-á para a construção de uma educação mais democrática, crítica e emancipadora.

Referências

- ABUD, Kátia. *O Livro Didático e a Popularização do Saber Histórico*. Repensando a História. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1986.
- ALBUQUERQUE, Lindolfo Galvão de. Estratégias de recursos humanos e competitividade. *Administração contemporânea*, São Paulo, v. 6, n. 18, p. 35-45, 1999.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. História nas atuais propostas curriculares. In: *Ensino de História: fundamentos e métodos*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 2009.
- BRASIL, Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: LDB, 9394/96*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1996.
- BRASIL, *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis. *Diário Oficial da União*, n. 10, v. 1, Brasília, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei 11.645/08 de *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF, 2008.
- DIAS, Maria Odila Leite da Silva. *Quotidiano e poder*. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GRUPIONI, Luís Donizeti Benzi. *Livros didáticos e fontes de informação sobre as sociedades indígenas no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- HOBSBAWN, Erick. *Pessoas extraordinárias: resistência, rebelião e jazz*. São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo Demográfico 2021: Resultados do Estado do Pará*. Rio de Janeiro: IBGE, 2021.
- NAPOLITANO, Marcos. *Fontes audiovisuais: a história depois do papel*. São Paulo: São Paulo Editora, 2008.
- NOGUEIRA, Oracy. *Pesquisa Social: introdução às suas técnicas*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, São Paulo, 1968.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes Editores, 2009.

PAIVA, Eduardo França. *História & Imagens*. São Paulo: Brasiliense, 2002.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMETÁ. *Relatório Anual da Prefeitura Municipal de Cametá*. Cametá, 2022.

PRESTES, José. A. W. *Cultura, identidade e memória: O livro didático de língua Portuguesa no contexto escolar ribeirinho de Cametá-PA*. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) – Universidade Federal do Pará, Cametá, 2020.

SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SARLO, Beatriz. *Tempo passado: cultura da memória e giro subjetivo*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2005.

SAVIANI, Demerval. *Pedagogia histórico-crítico: primeiras aproximações*. 10. ed. ver. Campinas: Autores associados, 2008.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PARÁ. *Relatório Anual da SEDUC PA*. Belém, 2021.

SILVEIRA, Éderson Luís. Tessituras entre alteridade e educação: oito abordagens contemporâneas para a educação sexual na escola e a (des) aparição das dimensões da sexualidade humana na BNCC. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 24, n. 75, p. 98–110, 2023. DOI: 10.12957/teias.2023.78776

SILVESTRE, A.R. *Time To Share*. São Paulo: Saraiva, 2018.

THOMPSON, Edward Palmer. *As peculiaridades dos ingleses e outros artigos*. Campinas: Editora da UNICAMP, 2001.