



ANALISANDO O PROCESSO DE (RE) ELABORAÇÃO DO PLANO DE AULA DE INGLÊS

Autor: Antônio Fernando Lima Nascimento[i]

Coautores: João Carvalho de Souza Junior[ii]

Marlene de Almeida Augusto de Souza[iii]

Eixo Temático: Educação, Sociedade e Práticas Educativas

Abstract: Considering that the pedagogical practices of English classes, focus of this article, reflect what the teachers understand by language and by teaching and learning, it is necessary that during the course the students have the opportunity to (re)think these concepts. While planning the lesson it is possible to analyze objectives, activities, strategies and exams to identify: if the focus of the lessons is the structure of the language or the language for the meaning making among the speakers; if the activities emphasize the relationship between the student and the knowledge or if the knowledge construction is a result of the relationship among the students. The purpose of this article is, therefore, to discuss how these issues can be addressed during the process of (re) planning a lesson for a class to the English Language Course Community (CLIC) offered at the Federal University of Sergipe for students of the internal and external community.

Keywords: Pedagogical practices; teacher education course; lesson (re) planning.

Resumo: Tendo em vista que as práticas pedagógicas das aulas de inglês, foco deste trabalho, refletem o que os professores entendem por língua e por ensino e aprendizagem, faz-se necessário que durante o curso de formação de professores, eles tenham a oportunidade de (re) pensar esses conceitos. Durante a elaboração do planejamento de planos de aulas é possível analisar objetivos, atividades, estratégias e avaliação para identificar se o foco das aulas é a estrutura da língua ou a língua para a construção de significados entre os interlocutores; se as atividades priorizam a relação do aluno apenas com o conhecimento ou a construção do conhecimento a partir da relação entre os alunos. O objetivo deste artigo é, portanto, discutir de que forma essas questões podem ser abordadas durante o processo de (re) elaboração de planos de aula de inglês para uma turma do Curso de Línguas para a Comunidade (CLIC) oferecido na Universidade Federal de Sergipe para alunos da comunidade interna e externa.

Palavras-chave: Práticas pedagógicas; formação de professores; (re) elaboração de planos de aula.

1. INTRODUÇÃO

Pesquisas recentes têm mostrado que os cursos de licenciatura desenvolvem prioritariamente os conhecimentos linguísticos e não os conhecimentos pedagógicos. Souza (2011) apresenta em sua tese que aproximadamente 40% da carga horária do curso de Letras de duas instituições particulares de São Paulo está voltada para as disciplinas de línguas (português e inglês) e literaturas (brasileira, portuguesa, inglesa e americana). Enquanto que para as disciplinas pedagógicas e o estágio a carga horária é de 24% do total. Tais resultados também foram constatados por uma pesquisa realizada pelas fundações Victor Civita e Carlos Chagas sobre os currículos das licenciaturas de universidades no Brasil e apresentados em um artigo publicado na internet[1]. De acordo com os dados deste levantamento, os cursos de licenciatura no Brasil oferecem uma carga horária de 10% destinada à área de formação de professores e de 50% para os conhecimentos específicos. No caso da Universidade Federal de Sergipe, a carga horária obrigatória de 2865h/a é distribuída da seguinte forma: 96,5% disciplinas de língua e literatura; 1,95% disciplinas voltadas para a formação de professores (metodologia de ensino e estágio supervisionado); 16,2% para atividades complementares e trabalho de conclusão de curso.

De acordo com ZYNGIER & LIBERALI (2001), ao enfatizar a transmissão de conteúdos linguísticos e literários em detrimento dos conteúdos voltados para a educação/pedagogia, os Cursos de Licenciatura em Letras parecem não estar preparando adequadamente seus alunos para a atividade docente que irão executar, ou seja, eles dominam o conhecimento da disciplina, mas não sabem como transmiti-lo.

Diante deste quadro, faz-se necessário oferecer aos alunos outras oportunidades para desenvolverem sua formação pedagógica além das oferecidas durante o curso.

Este projeto de extensão pretendeu, portanto, criar um espaço para que, nós, os alunos de Letras-Inglês da UFS aprendêssemos a ensinar inglês ensinando, ou seja, que apliquemos na prática as questões discutidas teoricamente. Esta atuação foi analisada de forma crítica em três momentos distintos: planejamento da aula, implementação da aula, avaliação da aula. Dessa forma, ocorreu um desenvolvimento profissional, acadêmico e científico, dos envolvidos, já que as discussões sobre as práticas pedagógicas foram conduzidas considerando-se pesquisas sobre língua, cultura, ensino e aprendizagem de língua estrangeira (CANAGARAJAH 2005; CERVETTI, PARDALLES, DAMICO 2001; MENEZES DE SOUZA e ANDREOTTI 2008; MENEZES DE SOUZA e MONTE MÓR 2006; PENNYCOOK 2010).

No caso deste artigo o objetivo é discutir o processo de (re) elaboração de planos de aula de inglês para uma turma do Curso de Línguas para a Comunidade (CLIC) oferecido na Universidade Federal de Sergipe para alunos da comunidade interna e externa.

O CLIC é ofertado pelo Departamento de Letras Estrangeiras (DLES). Os professores, ou monitores, são alunos dos próprios cursos ofertados pelo departamento. Entre os cursos de línguas, do CLIC, estão Inglês, Espanhol e Francês. As aulas ocorrem aos sábados nos turnos matutino e vespertino, o CLIC também possui uma sala própria que se encontra no prédio do próprio DLES onde são resolvidas as questões administrativas do projeto.

Os alunos que frequentam os cursos são tanto universitários da própria UFS, de outras universidades, e estudantes de ensino médio/fundamental, como também pessoas já formadas, ou que nunca frequentaram uma universidade.

1. Revisão Teórica

Para discutir as questões que envolvem esse processo de (re)elaboração de plano de aula, serão discutidos os seguintes temas neste artigo: elaboração de material didático; letramento crítico e avaliação.

1. Produção de Materiais Didáticos

Segundo Leffa (2003) o ciclo da produção de materiais de ensino é constituído por quatro momentos: (1)

análise, (2) desenvolvimento, (3) implementação e (4) avaliação. O primeiro momento, a análise, se define como o ato do professor examinar as necessidades de aprendizagem do aluno, sem deixar de levar em consideração o conhecimento que o aluno já carrega consigo e, ainda, utilizar desse conhecimento prévio como meio para levar o aluno ao novo. Segundo o autor “o que o aluno precisa aprender vai depender do que ele já sabe”(p. 14), sendo assim o material a ser produzido deverá preencher essas possíveis lacunas, ajudando-o no grau exato de seu adiantamento.

O segundo passo, o desenvolvimento, que é o momento mais extenso, pois são levados em consideração vários fatores, como a definição dos objetivos de aprendizagem que devem possuir três elementos essenciais: o desempenho, o comportamento que o aluno deve demonstrar e o critério de execução da tarefa, podendo esse último ser “expresso em termos de velocidade, grau de correção ou qualidade” (p. 17), o que deve ser estabelecido, em termos de critério, é o mínimo que deverá ser atingido pelo aluno. Para o ensino de línguas o autor cita uma lista de objetivos: Domínio cognitivo (envolvendo conhecimento), o aluno conhece um determinado vocabulário, regras e estruturas gramaticais, analisa textos, integra diferentes conhecimentos e julga o valor do material; Domínio afetivo (envolvendo atitudes), aceita diferentes culturas, interessa-se pelos tópicos, apreia obras literárias, integra o conhecimento da língua em seu plano de vida e interessa-se na prática da língua estrangeira; e Domínio psicomotor (envolvendo habilidades), reconhece vogais na LE, domina posição dos órgãos na fala, imita sentenças, fala naturalmente e fluentemente, adequa a fala a situações e muda pronúncia.

Tendo definido os objetivos, o professor deverá selecionar a abordagem utilizada para alcançá-los: a abordagem estrutural, o aluno precisará aprender as estruturas gramaticais da língua, “a preocupação é mais com a forma do que com o conteúdo” (p. 22); nocional/funcional, tendo como objetivo o uso, a função da língua; situacional, aqui é usada uma situação, como por exemplo, uma ida ao médico, que uma sequência típica de funções é utilizada; baseada em competências, nesse caso a linguagem utilizada independe, relativamente, da situação; baseada em tarefa, essa abordagem utilizara de uma determinada tarefa que definira o conteúdo a ser aprendido; e baseada em conteúdo, a ênfase nesse caso vai para o conteúdo a ser estudado onde, incidentalmente, o aluno acaba adquirindo a língua. “Ainda que seja possível desenvolver material de ensino rigorosamente dentro de uma única abordagem, a prática sugere a integração de duas ou mais” abordagens. (p 23)

Quanto à produção de materiais, em especial para o ensino de línguas, que tradicionalmente, (e inevitavelmente) se divide em três áreas: fala, escuta, leitura e escrita, podendo essas matérias ser produzidas para cada habilidade específica, ou de modo integrado, que incluam duas ou mais habilidades.

O terceiro passo é o da implementação, que é o momento em que o material produzido será implementado na aula, sendo necessário prestar a essas situações básicas, como o fato do material ser usado pelo próprio professor, em que, normalmente, é pressuposto por uma intervenção oral, outra situação é quando o material será usado por outro professor, havendo, neste caso, a necessidade de dar instruções sobre o material, e por último quando o material será usado diretamente pelo aluno sem a presença do professor, aí é importante o professor tentar prever o que poderá acontecer.

O quarto momento, a avaliação, pode ser feito de modo informal ou formal, sendo a informal possível através da realização de exercícios, enquanto a formal pode ser feita através de protocolos, que o aluno procura se expressar.

1. Letramento Crítico e ensino de Língua Inglesa

Seguindo a linha de pensamento do Letramento Crítico (doravante LC), que é uma das bases teóricas deste projeto, ensinar a língua está relacionado a aspectos como visão do mundo, cidadania e relações interculturais. Dentre as características do LC, podem ser destacadas as seguintes: não há verdades permanentes; há conexões entre contextos globais e locais; questionam-se as verdades universais; conflito é considerado com um aspecto positivo, já que é necessário para o aprendizado e a mudança; os alunos

precisam ter oportunidade para construírem suas próprias respostas; reconhecem-se as incertezas e complexidades; e necessidade de promover mudanças nos diferentes contextos.

O LC foi concebido em meio aos conceitos da interdisciplinaridade, da globalização, relação social e sua relação com a língua. Quanto a sua relação com o Ensino de línguas, em especial Línguas Estrangeiras (doravante LE), o que diferencia de outras práticas e o modo com que “LÍNGUA” é concebida. Enquanto no modo tradicional língua é dita como tradução e representação da realidade, meio de comunicação, objeto transparente e neutro, e algo fixo e definido por normas sociais. De acordo com o Núcleo de Assessoria Pedagógica, língua é concebida de tal forma:

“Língua e realidade constroem uma à outra, isto é, uma depende da outra; A língua constrói a comunicação através de negociação. Ela não comunica ideias e valores. Ela cria ideias e valores; A língua nunca é neutra ou transparente. Ela é sempre culturalmente tendenciosa; A língua é sempre estruturada, mas suas estruturas não são nunca fixas nem estáveis. Elas mudam dinamicamente de acordo com seus contextos.” (p. 03)

De acordo com os autores, o novo entendimento de língua representa uma mudança importante no que se refere a comunicação, cultura, conhecimento, saber e ética, e suas implicações pedagógicas, implicações que variam a depender do contexto e do objetivo ao se ensinar LE. Nesse sentido, o objetivo da educação passa a ser expandir os horizontes dos alunos para além da comunidade linguística e suas habilidades, com foco nas práticas educacionais, e possíveis significados em diferentes contextos. Quanto ao conteúdo a ser desenvolvido, sugere-se que sejam incluídas questões locais e globais relevantes e significativas para os alunos, diferentemente do ensino tradicional de LE que se baseia em situações comunicativas do cotidiano e do uso da língua como modelo padrão. Além disso, defende-se a ideia de que a aprendizagem deve ser resultado de uma troca de conhecimentos, tendo em vista que professores e alunos possuem diferentes tipos de conhecimento. Sendo assim o conhecimento deve ser negociado.

1. Avaliação

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), avaliação é definida como sendo um processo educacional que tem o dever de sustentar e orientar a ação pedagógica, aliando conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais ao mesmo tempo em que “dá o retorno ao professor sobre como melhorar o ensino [...] e retorno ao aluno sobre o próprio desenvolvimento.” (BRASIL 1998, p. 79). Vale ressaltar que as avaliações não devem ser confundidas com testes, já que estas são meios utilizados para um único fim, muito comum na avaliação, no caso da LE, do “progresso e da proficiência do aluno.” De tal maneira “os testes também devem ter por objetivo melhorar o conhecimento e não apenas fazer julgamentos.” (p. 80), indo além de uma avaliação somática, para uma formativa na qual existe a possibilidade de se apontar melhorias durante o processo.

Quanto a destinação dos resultados de uma avaliação o PCN destaca:

Ela é necessária para o professor, para o aluno, para os pais e para a sociedade. O professor necessita, a partir de uma avaliação do nível do aluno [...] O aluno precisa ter indicações imediatas e continuas do resultado de sua atividade [...] Os pais, como participantes diretamente envolvidos no processo educacional de seus filhos [...] À sociedade, a quem o sistema educacional deve uma satisfação sobre sua eficácia [...] (p. 81).

No caso da avaliação de LE é importante destacar os fatores que podem problematizar a aprendizagem, advindas de três aspectos, que segundo os PCN são: as diferenças entre a língua materna e a estrangeira, o dilema entre conhecer a língua ou saber usá-la e a escolha entre aprendizagem racional ou intuitiva. “Cabe o

professor acompanhar atentamente as reações dos alunos e refletir sobre elas [...] em vez de julgá-los apenas pelos desempenhos em testes, por exemplo.”(p. 82)

É importante que a avaliação tenha coerência com o foco do ensino, de tal maneira que se o foco de ensino for, por exemplo, a leitura “a avaliação deverá também concentrar-se nessa habilidade, não levando em conta fatores como pronúncia, escrita ou aspectos do uso oral da língua.” (p. 82)

Também de acordo com os PCN a avaliação, em especial de LE, deve ser um processo que o professor leve mais em conta as interações sociais desenvolvidas em um processo contínuo. Deste modo o professor usará técnicas sociais de aconselhamento, liderança, estímulo, aceitação, respeito e compreensão do aluno.

Para os critérios de avaliação de LE, os PCN sugerem: compreensão escrita, o aluno deverá ser capaz de demonstrar compreensão geral de vários tipos de textos; selecionar informações específicas; demonstrar conhecimento da organização textual, perceber que o texto exige entendimento de cada palavra, consciência crítica em relação ao texto.

Quanto a avaliação da habilidade oral fica dito que esta “envolverá aspectos semelhantes àqueles mencionados para a compreensão escrita, acrescidos do conhecimento dos padrões fonético-fonológica e de interação social.” (p. 84) Na avaliação da produção de tais habilidades, da LE, escrita e oral, o aluno deverá demonstrar capacidade de: adequação na produção, no que diz respeito aos aspectos que afetam o significado no nível da sintaxe, morfologia, léxico, e fonologia; conhecer os padrões interacionais, textos orais e escritos pertinentes a contextos do uso da LE; conhecer que escritores/falantes têm em mente leitores e ouvintes posicionados na sociedade. “O critério principal para a avaliação de qualquer das habilidades é que ela não se dê em situação diferente da situação de ensino.” (p. 85)

Quanto a relação entre avaliação e LC, Duboc (2007) “entende a linguagem verbal e não verbal como recursos representacionais dinâmicos” (p.266).

A autora sugere um “re-pensamento” da avaliação da aprendizagem, como conceitos-chaves devem ser consideradas as diversidades locais e as relações interpessoais, seguindo os conceitos de do multiletramento, nestes casos a subjetividade é um ponto que necessita de bastante atenção, tendo em vista as possibilidades de criação de sentido pelo usuário:

Antecipamo-nos a esclarecer que não entendemos o conceito de subjetividade e de verdade provisórias numa prática de “vale-tudo”, em que se suspendem todos os critérios de avaliação. Ao assumirmos os preceitos da teoria crítica, entendemos que a validade das produções dos sujeitos advém do contexto de uso nos quais se inserem. (DUBOC p.271)

Sendo assim Duboc sugere novos métodos avaliativos que vão além da verificação de conteúdos fixos e memorizáveis, e priorizando a subjetividade, a diferença e a criação. Deste modo os novos modelos de trabalho, que consideram letramento crítico e multiletramentos, discutirão, por exemplo, os diferentes significados culturais de uma palavra. Consequentemente a “avaliação incluiria não apenas o conteúdo linguístico, mas também, e principalmente, a discussão crítica acerca do texto”(p. 273). Em outras palavras o professor não apenas avaliará os conteúdos acabados, mas também o posicionamento dos alunos aos textos propostos e também a forma como negociam os sentidos. Quanto a avaliação da língua inglesa Duboc assume

“que uma possível concepção da avaliação da língua inglesa nessa nova perspectiva deva construir-se distribuída, colaborativa, situada e negociada de forma a contemplar a concepção de conhecimento distribuído e dinâmico[...] Uma “avaliação distribuída e colaborativa” abarcaria, por exemplo, a possibilidade de alunos e professores compartilharem suas apreciações e deliberações, tornando-as mais públicas e menos verticalizadas.”(Duboc p. 274)

3. DESCRIÇÃO DE DADOS

O primeiro plano de aula, que será analisado nesse artigo teve como tema principal o estudo do passado de alguns verbos regulares e irregulares. Os objetivos propostos nesse plano eram levar o aluno a entender a forma e o uso dos verbos no passado e a construção de sentenças nas formas afirmativa, negativa e interrogativa. Para atender os objetivos, foram propostos três exercícios sendo um de gramática, um de pronúncia e um de vocabulário.

No exercício de gramática o aluno deveria perceber as diferenças nas formações de frases no passado dos verbos dentre os modos afirmativo, negativo e interrogativo e reformular as sentenças, passando-as do modo afirmativo para o negativo e do negativo para o interrogativo.

No exercício de pronúncia o aluno deveria ouvir um áudio com a pronúncia dos verbos *to help*, *to wait*, *to Kiss*, *to cry*, *to want* e *to arrive* no passado. A orientação era de que depois de ouvirem a pronúncia no áudio, eles deveriam repetir em coro esses verbos.

No exercício de vocabulário o aluno teria que associar os verbos que foram ouvidos na atividade anterior (*to help*, *to wait*, *to kiss*, *to cry* *to want* e *to arrive*) com figuras que indicavam o tipo de ação que aquele verbo representava.

A atividade de avaliação foi constituída por um exercício contendo cinco questões que serviram para testar se o aluno conseguiu entender, aprender e apreender o que foi abordado em sala. Os principais focos foram a pronúncia correta dos verbos, seu uso de acordo com a ação que se queria informar e a escrita.

Diante da análise do primeiro plano elaborado para a primeira aula e com a constatação de que o mesmo se tratava de uma construção que visava a língua como estrutura, os monitores junto da professora orientadora optaram por reformular o plano de aula e adaptá-lo de forma que ele se tornasse um plano que abordasse, principalmente, a língua como construção da comunicação e não apenas como estrutura sintática.

O segundo plano de aula teve como principal tema o estudo das diferenças do uso dos verbos *to have* e *there to be*. Com o intuito de se alcançar esse objetivo, aplicamos quatro exercícios: um de gramática, um de leitura, um de fala e um de escrita.

Na atividade de gramática os alunos treinaram o emprego e as principais diferenças no uso dos verbos *to have* e *there to be* através de um questionário com perguntas sobre como e quando usar cada um dos verbos.

No exercício de leitura os discentes tinham que encontrar e retirar de um texto o qual continha inúmeras frases escritas com o verbo estudado, exemplos dos diferentes tipos do uso desse verbo, ou seja, em que situações era usado o verbo *there to be*.

Na atividade de produção oral, os alunos tiveram que simular uma situação de conversação entre eles usando as estruturas dos diferentes verbos aprendidos no exercício anterior, cada um usado para cada tipo de situação diferente, ou seja, os alunos tinham que falar sobre a existência de objetos, pessoas e situações e empregar o tipo de verbo adequado, *to have* ou *there to be*.

Na atividade de produção escrita eles tiveram que criar uma situação, simulando que tinham passado um final de semana em um hotel, e eles teriam que contar que refeições fizeram e o que o hotel oferecia para uma boa acomodação, fazendo o uso adequado dos verbos *to have* ou *there to be* para descrevê-las.

A atividade de avaliação constituiu-se de uma produção de um diálogo criado pelos alunos, isso foi feito o uso dos verbos estudados na unidade.

4. ANÁLISE DE DADOS

O primeiro plano de aula era predominantemente estrutural, composto por 7 atividades que se dividiam da seguinte forma: 50% delas eram relacionadas à parte gramatical com exercícios de construções de frases, fonética e repetição, 40% tinham relação com a língua como meio de se comunicar, pois havia atividades que era preciso desenvolver diálogos através da compreensão de textos, e cerca de apenas 10% eram relacionadas à Língua como construção da comunicação, pois exigiam a interpretação textual e a interação entre os alunos. Ou seja, o conceito de língua predominante no primeiro plano de aula foi o de língua como estrutura, regras, visando principalmente à construção de frases.

Dentre as atividades apresentadas os conceitos de ensino-aprendizagem que mais se destacaram foram o cognitivista, behaviorista e socioconstrutivista.

No que diz respeito ao cognitivismo os PCN afirmam que:

“Ao ser exposto à língua estrangeira, o aluno, com base no que sabe sobre as regras de sua língua materna, elabora hipóteses sobre a nova língua e as testa no ato comunicativo em sala de aula ou fora” (p. 56).

No caso dos exercícios propostos no plano de aula, estas características estão presentes na atividade de produção escrita, visto que é a partir do conhecimento prévio do aluno e da construção do diálogo que ele vai testar seus conhecimentos a partir do que está sendo ensinado.

No que diz respeito ao behaviorismo os PCN mostram que:

“A aprendizagem de Língua Estrangeira é compreendida como um processo de adquirir novos hábitos linguísticos no uso da língua estrangeira” (p. 56).

Dentre os exercícios presentes no plano de aula, estas características podem ser encontradas na atividade de gramática, pois aqui o aluno vai observar as diferenças nas construções das estruturas sintáticas e perceber que cada língua tem suas particularidades.

No que diz respeito ao socioconstrutivismo os PCN explicam que a aprendizagem é de natureza sociointeracional, e que aprender é uma forma de estar no mundo social com alguém, em um contexto histórico, cultural e institucional. (BRASIL 1998, p. 57 e 60).

Entre os exercícios apresentados no plano de aula, podemos observar essas características na atividade de produção oral, pois é a partir da construção da comunicação através de discussões entre os alunos que vai existir a interação e a troca de informações e conhecimentos.

Dessa forma, o plano que inicialmente tratava-se de um produto que seguia o conceito de ensino-aprendizagem, principalmente, behaviorista que podemos observar que o aprendizado da Língua vem através de exercícios de repetição e correção e chegando a ter cerca de 50% de exercícios estruturais passou a ser um plano mais centrado na ideia do socioconstrutivismo, ou seja, visando a construção dos diferentes significados a partir do conhecimento e dos aspectos linguísticos, culturais e sociais visando à interação com o meio por parte dos discentes. O segundo é constituído de 70% de atividades focadas na visão sociointeracional, e isso ocorreu através de exercícios de produção de comunicação visando à interação social, como por exemplo, a discussão sobre um tema proposto por um texto.

O plano de aula seguinte foi mais bem elaborado, visto que já se tinha uma dimensão do que “funcionou” ou não no plano de aula inicial no que diz respeito a alcançar o objetivo final, ou seja, a construção da comunicação em Língua inglesa. Percebemos que o objetivo principal do plano seria alcançado a partir de algumas atividades propostas nesse momento visto que ele estava composto por mais exercícios que

precisaria da interação ativa entre os discentes, com isso a comunicação ocorreria de forma natural e efetiva e o objetivo final seria enfim alcançado.

A proposta de plano de aula apresentado nesse momento, ou seja, a partir da reformulação do primeiro, trouxe mais atividades com foco na conversação entre os envolvidos em sala de aula, as atividades buscavam a produção e interpretação de textos e discussões sobre os mesmos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise dos planos de aula, percebemos que é possível relacionar as teorias behaviorista, cognitivista e socioconstrutivista em muitos pontos, pois existe complementaridade em vários aspectos. Dentre os pontos de contato, destacamos a importância da interação, do *input*, do meio e do erro (interlíngua) para o aprendizado de línguas estrangeiras. Isso nos faz refletir sobre nossas metodologias de ensino de Línguas e perceber que é possível haver mudanças contínuas no planejamento de uma aula. Deste modo, deixamos as seguintes perguntas para os leitores professores de Línguas:

- a) A metodologia adotada torna possível a interação entre os alunos em sala de aula?
- b) Que tipos de input que os materiais utilizados e as atividades de interação proporcionam aos discentes?
- c) Qual o meio utilizado para a aprendizagem da Língua (áudio, vídeo, livro, etc.) e quais os tipos de estímulo que ele oferece?
- d) Como o erro do aluno é encarado e o que é feito a partir dessa constatação?

1. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira* / Secretaria de Educação Fundamental. &150; Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANAGARAJAH, A. S. *Reclaiming the local in language policy and practice*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc, 2005.

CERVETTI, G.; PARDALES, M. J.; DAMICO, J. S. *A tale of differences: comparing the traditions, perspectives, and educational goals of critical reading and critical literacy*, 2001. Disponível em

<http://www.readingonline.org/articles/art_index.asp

?
HREF=cervetti/index.htm

|
>.

Acesso em: 14 julho 2005.

DUBOC, Ana Paula Martinez. *A questão da avaliação da aprendizagem de língua inglesa segundo as teorias de letramentos*. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo: Universidade de São Paulo, 2007.

LEFFA, Vilson J. (org.) *Produção de Materiais de Ensino: teoria e prática*. Pelotas: Educat, 2003.

MENEZES DE SOUZA, L. M. T.; ANDREOTTI, V. *Learning to Read the world through other eyes*. Derby, Inglaterra: Global Education, 2008.

MENEZES DE SOUZA, L. M. T.; MONTE MÓR, W. *Conhecimentos de Línguas Estrangeiras*. Brasília: Ministério de Educação, 2006. p.85-124. v. 1. Em: *Secretaria de Educação Básica, Ministério de Educação. (Org.). Orientações Curriculares para O Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*.

PENNYCOOK, A. *Language as a local practice*. Nova York: Taylor & Francis, 2010.

[1] Takahashi, Fabio. Muita teoria e pouca prática formam professores. Texto disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2013/08/1321237-formacao-do-professor-tem-muita-teoria-e-pouca-pratica.shtml>

[i] Graduando na Universidade Federal de Sergipe, e vinculado ao Programa de Bolsas de Iniciação à Extensão – UFS. E-mail: Fernando.halo@bol.com

[ii] Graduando na Universidade Federal de Sergipe, e vinculado ao Programa de Bolsas de Iniciação à Extensão – UFS. E-mail: jrcarvalhos@live.com

[iii] Professora-doutora vinculada ao Programa de Bolsas de Iniciação à Extensão – UFS e ao Departamento de Letras Estrangeiras da Universidade Federal de Sergipe. E-mail: marlenesouza04@yahoo.com.br

Recebido em: 29/06/2014

Aprovado em: 29/06/2014

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: