

## MATERIAL DIDÁTICO, ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REFLEXÕES OPORTUNAS

Elaine Cristina Medeiros FROSSARD

Nair Floresta ANDRADE NETA

Lúcia Regina FONSECA NETTO

*Universidade Estadual de Santa Cruz*

**Resumo:** As disciplinas de Estágio Supervisionado, nos cursos de licenciatura, propiciam, muitas vezes, o primeiro contato dos graduandos com a prática docente, o que suscita dúvidas, reflexões e conflitos. Este artigo, tendo como base as inquietações de alunos de Estágio Supervisionado do Curso de Letras da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC, pretende refletir sobre as percepções dos discentes acerca do papel do material didático (MD) nas aulas de língua estrangeira, em especial do livro didático (LD), e sobre a formação que receberam para sua seleção e utilização. Os dados provêm de avaliação diagnóstica, aplicada no início da disciplina, da qual participaram 34 alunos formandos de Letras (Português-Ingês/Espanhol). Os dados foram coletados mediante a aplicação de um questionário semiaberto e analisados com o apoio da técnica da Análise de Conteúdo Simplificada. Questões de compreensão do papel do professor na escolha do livro didático, respaldadas pelas contribuições de pesquisadores como Almeida Filho (2010; 2013) e Celani (1997; 2005), são problematizadas neste trabalho, que também discute os objetivos do ensino de língua estrangeira apresentados nos PCNs (1998; 2000) e nas OCEM (2006) e apresenta o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e sua importância para o processo de avaliação e escolha de livros didáticos.

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado. Formação Docente. Livro Didático. Língua Estrangeira.

## TEACHING MATERIAL, FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND TEACHER EDUCATION: OPPORTUNE REFLECTIONS

**Abstract:** Supervised Internship in teacher education often provides the first contact of undergraduates with the teaching practice, which arouses doubts, reflections and conflicts. This paper is based on the concerns of the State University of Santa Cruz – UESC's students enrolled in the Supervised Internship in Liberal Arts. It aims to reflect on the students' perceptions about the role of Teaching Materials (TM) in foreign language classes, mainly textbooks, and about the training they have received for their selection and use. Exploratory research data were collected from 34 students who are about to finish the course (Portuguese-English/Spanish). The data were collected through the administration of a mixed questionnaire

47

---

Revista CAMINHOS EM LINGUÍSTICA APLICADA, Volume 12, Número 1, 2015.

Elaine Cristina Medeiros FROSSARD, Nair Floresta ANDRADE NETA e Lúcia Regina FONSECA NETTO.  
MATERIAL DIDÁTICO, ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REFLEXÕES  
OPORTUNAS. p. 47-70

Disponível em: [www.unitau.br/caminhosla](http://www.unitau.br/caminhosla)

(open- and closed-ended questions) and analyzed with the support of the Simplified Content Analysis technique. Issues concerning the teacher's role when choosing a textbook, based on the contributions of researchers such as Almeida Filho (2010; 2013) and Celani (1997; 2005), are problematized in this work, which also discusses the objectives of foreign language teaching as exposed by the PCNs (1998; 2000) and OCEM (2006). It also presents the Textbook National Program (PNLD) and its importance for the process of evaluation and selection of textbooks.

**Keywords:** Supervised Internship. Teacher Education. Textbook. Foreign Language

## MATERIAL DIDÁTICO, ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS Y FORMACIÓN DE PROFESORES: REFLEXIONES OPORTUNAS

**Resumen:** Las asignaturas de Prácticas Docentes Supervisadas, en las carreras de Letras, propician, muchas veces, el primer contacto de los graduandos con la práctica docente, lo que suscita dudas, reflexiones y conflictos. Este artículo, teniendo como base las inquietudes de alumnos de la asignatura de “Estágio Supervisionado” (el Practicum), de la carrera de Letras de la Universidad Estatal de Santa Cruz – UESC, pretende reflexionar sobre las percepciones de los discentes acerca del papel del material didáctico (MD) en las clases de lengua extranjera, en especial del libro didáctico (LD), y sobre la formación que ellos recibieron para seleccionarlo y utilizarlo. Los datos provienen de una evaluación diagnóstica, en la cual participaron 34 alumnos concluyentes de Letras (Portugués-Inglés/Español). Los datos fueron recogidos mediante la aplicación de un cuestionario semiabierto y analizados con el apoyo de la técnica del Análisis de Contenido Simplificada. Cuestiones de comprensión del papel del profesor en la elección del libro didáctico, respaldadas por las contribuciones de investigadores como Almeida Hijo (2010; 2013) y Celani (1997; 2005), se problematizan en este trabajo, que discute asimismo los objetivos de la enseñanza de lengua extranjera presentados en los PCNs (1998; 2000) y en las OCEM (2006), además de presentar el Programa Nacional del Libro Didáctico (PNLD) y su importancia para el proceso de evaluación y elección de libros didácticos.

**Palabras clave:** Prácticas docentes supervisadas. Formación Docente. Libro Didáctico. Lengua Extranjera.

### INTRODUÇÃO

Um dos grandes desafios do processo de formação de professores é construir uma ponte entre a teoria e a prática e entre a universidade como instituição formadora e a escola básica como campo de atuação profissional, demonstrando como os conhecimentos de caráter teórico aprendidos ao longo do curso de licenciatura dão embasamento ao trabalho docente.

No caso das licenciaturas, as disciplinas que, historicamente, têm caráter predominantemente prático e profissionalizante são as disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado. Mas, como critica Formosinho (2009), os professores podem assumir esse papel de formadores ou, simplesmente, ignorar tanto o contexto profissional em que seus alunos atuarão futuramente como as dimensões do ensino. Quanto ao alunado, é matriculada nessas disciplinas que a maior parte dos discentes tem seu primeiro contato com a prática profissional e pode aprofundar seus conhecimentos e habilidades; é durante o estágio que a vocação para o ensino se confirma ou é colocada em dúvida; é na realidade da sala de aula que alunos dos cursos de licenciatura lançam um olhar diferenciado sobre o processo de ensino-aprendizagem, agindo como pesquisadores desse processo.

Ao lançar esse olhar investigativo sobre seu futuro campo de atuação, os alunos-estagiários do curso de Letras (Português-Inglês/Espanhol) da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) têm levantado questões referentes ao papel do livro didático (doravante, LD) nas aulas de língua estrangeira na Educação Básica.

O conhecimento teórico a que esses alunos têm acesso na universidade, especialmente durante as disciplinas de Estágio, diverge da realidade que encontram nas salas de aula, e várias dúvidas quanto à escolha e à utilização de material didático os incomodam.

Essas dúvidas motivaram uma série de ações por parte dos professores da área de Estágio Supervisionado de línguas estrangeiras da UESC, dentre as quais, a escrita deste artigo, que tem como objetivo discutir o papel do material didático nas aulas de língua estrangeira e questionar o processo de formação de professores no que tange à abordagem de temáticas essenciais para a prática desses futuros profissionais.

Apresentamos, portanto, neste trabalho, algumas concepções sobre material didático, baseadas em estudiosos como Tomlinson (2004) e Villaça (2011), bem como discutimos o papel desse recurso em sala de aula, respaldados por pesquisadores como Almeida Filho (2010, 2013) e Rojo (2005). Os objetivos do ensino de línguas estrangeiras na escola (PCNs e OCEM) e considerações acerca do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) constituem também parte da discussão proposta por este artigo. Ao final, descrevemos os resultados de uma

avaliação diagnóstica, de natureza exploratória, realizada com os mesmos alunos-estagiários para avaliar seus conhecimentos prévios sobre a seleção e utilização de material didático na sala de aula de língua estrangeira, especialmente do livro didático. O resultado dessa exploração levantou as questões motivadoras deste trabalho sobre o conhecimento e o preparo dos licenciandos para selecionar, elaborar e utilizar material didático de língua estrangeira.

### **O PAPEL DO MATERIAL DIDÁTICO NAS AULAS DE LÍNGUA ESTRANGEIRA: CONCEPÇÕES E MODOS DE UTILIZAÇÃO**

As inquietações de alunos-estagiários do curso de Letras (Espanhol/Inglês), da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC, quanto ao modo como muitos professores-supervisores de Estágio de línguas estrangeiras (não) utilizam o material didático em sala de aula constituem, como dizíamos antes, a motivação deste trabalho.

O conhecimento partilhado na academia discute o papel do material didático como um instrumento a serviço do professor, subordinado ao programa de ensino. Todavia, ao ter seu primeiro contato com a prática profissional, muitos alunos-estagiários observam uma realidade totalmente contrária ao que estão aprendendo na universidade, o que acaba gerando dúvidas, questionamentos e, muitas vezes, certa frustração.

A primeira grande questão que aflige os futuros professores no campo de estágio é o reinado do livro didático, que é, muitas vezes, o único material utilizado por professores-supervisores de língua estrangeira e é resposta comum à pergunta inicial do roteiro de observação de Estágio: que tipo de material didático é utilizado por professores em sala de aula?

A presença do livro é tão marcante em alguns contextos que o programa de ensino do professor acaba se submetendo às unidades e temáticas presentes nesse material, ou seja, não existem critérios e análises que identifiquem as reais necessidades dos alunos envolvidos no processo, mas pressupõe-se que a seleção de temas e conteúdos, bem como a ordem e a forma como são propostos pelo LD, são ideais para qualquer realidade.

Ora, que o livro didático é um material de extrema relevância no contexto escolar não há dúvidas, entretanto, faz-se necessário compreender que a concepção de material didático é muito mais ampla e abrangente do que grande parte dos docentes e, também, discentes, acredita.

Diversos estudiosos têm abordado esse tema em seus trabalhos, e um dos conceitos que prevalecem é o de que material didático é qualquer recurso usado para facilitar a aprendizagem (TOMLINSON, 2004; SALAS, 2004). Uma definição um pouco mais completa e clara é a de Vilaça (2011, p. 1020), segundo a qual:

Em termos gerais, qualquer material que seja usado para fins didáticos pode ser considerado um material didático, mesmo que a sua produção inicial não tenha sido orientada ou voltada para o seu uso educacional. Poemas, letras de músicas, filmes, jornais, por exemplo, não são produzidos para fins pedagógicos, mas são usados por professores de línguas (maternas e estrangeiras) com certa frequência como materiais didáticos.

Fica claro, a partir das concepções apresentadas, que não se pode tratar livro didático como sinônimo de material didático, de uma forma reducionista, visto que uma série de outros recursos, como pôsteres, gramáticas, dicionários, slides, DVDs, CD-ROMs, arquivos em MP3, dentre outros, fazem também parte do conjunto de materiais à disposição do professor para uso em sala de aula.

Em contrapartida, alguns alunos-estagiários relatam uma situação inversa à supramencionada, afirmando que, durante suas observações, perceberam que, em momento algum, o LD foi utilizado pelo professor-supervisor, o qual, quando questionado sobre o motivo por que não faz uso desse material, comumente diz que o considera demasiadamente complexo para o “nível” dos alunos. Esse tipo de atitude demonstra falta de conhecimento com relação ao papel do professor enquanto pesquisador e autor de sua prática.

Garrido (2000) declara que a prática do professor é um convite para um ensino criativo, experimental e que permite pesquisa na ação. O que a autora quer dizer é que ao empregar um olhar investigativo, o professor é capaz de propor situações novas, criar e inovar suas

técnicas. E, no que se refere ao uso do LD, é necessário que uma avaliação criteriosa seja realizada a fim de identificar se a proposta desse material atende aos objetivos de ensino e, então, usar de criatividade, experiência e conhecimento teórico e metodológico para adaptar esse material, acrescentando textos e atividades, suprimindo algumas partes ou re-elaborando propostas.

Acerca dessa questão, Tomlinson (2012, p. 151), ao fazer uma revisão da literatura referente ao uso e adaptação de material didático, afirma que

[...] bons professores estão sempre adaptando os materiais que utilizam ao contexto no qual os utilizam a fim de alcançar a congruência ideal entre materiais, metodologia, aprendizes, objetivos, a língua alvo e a personalidade e o estilo de ensino do professor. (TOMLINSON, 2012, p. 151, tradução nossa)<sup>1</sup>

Equivalente a uma partitura musical, de acordo com Almeida Filho (2013, p.13), o material didático é “a codificação de ações premeditadas” que só se materializará a partir da interpretação do professor em sala de aula.

Cabe ressaltar, no entanto, que, diferente de uma partitura tradicional, que deve ser executada da mesma forma por todos, o material didático assemelha-se a uma partitura livre, em que nuances da personalidade e das características de cada músico são permitidas e, a depender dos objetivos que se pretende alcançar, determinadas notas serão tocadas de forma mais suave e outras de maneira mais enfática. É, ainda, possível afirmar que, como a criatividade é um traço essencial em grandes músicos, que são capazes de compor produções inéditas e mesmo conferir sua marca a composições tradicionais a partir de arranjos, grandes educadores também são reconhecidos pela capacidade de elaborar, adaptar e utilizar material didático de forma criativa a fim de atingir resultados específicos.

---

<sup>1</sup> “[...] good teachers are always adapting the materials they are using to the context in which they are using them in order to achieve the optimal congruence between materials, methodology, learners, objectives, the target language and the teacher’s personality and teaching style” (TOMLINSON, 2012, p. 151)

Esta metáfora representa de forma clara o que vimos delineando ao longo deste texto, isto é, o papel do material didático como suporte para o cumprimento das metas estabelecidas pelo(s) professor(es) com base nas necessidades observadas em seu contexto de atuação.

Mikhail Bakhtin, em *O discurso no romance*, texto que compõe a obra *Questões de Literatura e de Estética* (1975), afirmava que o ensino das disciplinas verbais tinha duas maneiras de lidar com as palavras dos outros: de cor e com suas próprias palavras. Essa asserção do pensador russo ilustra, de forma bastante clara, o tipo de trabalho que um professor pode escolher desenvolver a partir do uso do livro didático, que pode ser entendido, neste contexto, como o discurso dos outros, mencionado pelo autor.

Fazendo uma analogia a essa afirmação de Bakhtin (1975), Rojo (2005, p. 49) declara que ao lidar com os textos, exercícios e propostas de um material didático, professores e alunos podem, também, fazê-lo “de cor ou com suas próprias palavras”, uma vez que:

Tanto um aluno como um professor podem trazer os textos e exercícios de um livro didático de cor, isto é, como textos que devem ser respeitados, repetidos, assimilados sem crítica ou alteração, porque representantes de uma palavra de autor e de autoridade (da ciência), como também podem dialogar com esses textos e exercícios com suas próprias palavras, selecionando trechos de interesse, ampliando leituras e colocando-os em diálogo com outros textos, replicando a eles, concordando, discordando, questionando.

Compreendemos, portanto, que o material ou, especificamente, o LD, como destaca a autora, está à disposição de professores e alunos, que são os responsáveis por decidir acerca da melhor forma de utilizá-lo, contudo, o segundo modo apresentado pela pesquisadora é o único capaz de proporcionar uma experiência de ensino-aprendizagem significativa e que promova, de fato, diferença na vida dos aprendizes.

No início desta seção, duas questões foram apresentadas como motivação para o desenvolvimento deste artigo, a saber: as inquietações de estagiários de língua estrangeira quanto ao uso do livro didático como único material em sala de aula; e o inverso dessa situação: a completa falta de utilização do livro didático em aulas de língua estrangeira. Pode-se dizer, com base nessas questões, que tanto o reinado do livro didático como o seu abandono

constituem exemplos claros de carências e limitações na formação inicial e continuada dos professores, que por não terem conhecimento quanto ao papel desse suporte, deixam de aproveitar as vantagens que sua adequada utilização pode proporcionar.

Para dirimir essas questões, ações, dentro e fora da universidade, são necessárias a fim de desenvolver sistematicamente as competências e habilidades do professor em formação e do professor em serviço para que sejam capazes de avaliar, selecionar, elaborar e utilizar eficientemente materiais didáticos de forma geral e livros didáticos em particular.

### **OBJETIVOS DO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NA ESCOLA E ESCOLHA DO LIVRO DIDÁTICO**

Conforme defendido na seção anterior, ações que tenham como foco capacitar professores em formação e professores em serviço a avaliar, escolher, elaborar e utilizar material didático são essenciais para que a prática desses profissionais seja aperfeiçoada e os resultados de suas aulas, mais eficientes.

Conhecer e saber interpretar os documentos nacionais de concretização curricular como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, 2000) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) é essencial para a compreensão dos reais objetivos do ensino de língua estrangeira na escola e, conseqüentemente, para que se tenha critérios para promover a análise e a elaboração de material didático com o intuito de atingir esses objetivos.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2000), no capítulo intitulado *Conhecimentos de Língua Estrangeira Moderna*, as Línguas Estrangeiras assumem a condição de constituírem-se como um dos principais meios capazes de permitir ao estudante aproximar-se de várias culturas e, conseqüentemente, integrar-se num mundo globalizado.

Desse modo, entendemos que um ensino que priorize apenas o desenvolvimento de competências relacionadas aos aspectos linguísticos da língua alvo é insuficiente para propiciar ao aluno oportunidades de aproximação com culturas diferentes e dificilmente fornecerá ao discente práticas que lhe possibilitem sentir-se, de fato, parte de um mundo globalizado.

Quanto aos objetivos do ensino de uma ou mais línguas estrangeiras na Educação Básica, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio afirmam:

Verifica-se que, em muitos casos, há falta de clareza sobre o fato de que os objetivos do ensino de idiomas em escola regular são diferentes dos objetivos dos cursos de idiomas. Trata-se de instituições com finalidades diferenciadas. Observa-se a citada falta de clareza quando a escola regular tende a concentrar-se no ensino apenas lingüístico ou instrumental da Língua Estrangeira (desconsiderando outros objetivos, como os educacionais e os culturais). Esse foco retrata uma concepção de educação que concentra mais esforços na disciplina/conteúdo que propõe ensinar (no caso, um idioma, como se esse pudesse ser aprendido isoladamente de seus valores sociais, culturais, políticos e ideológicos) do que nos aprendizes e na formação desses. [...] (BRASIL, 2006, p. 90)

Quando as OCEM afirmam que o professor deve ter como foco os aprendizes e a sua formação, compreendemos que o ensino de língua estrangeira na Educação Básica precisa ultrapassar o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas (ler, ouvir, falar e escrever) na língua alvo, propiciando, também, o desenvolvimento integral do aluno como cidadão ativo, crítico, consciente e “letrado”, isto é, apto a ler e escrever textos de gêneros diversos a partir de contextos específicos e promovendo relações entre os novos conhecimentos adquiridos e aqueles que previamente possui. Acerca desses objetivos, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (BRASIL, 1998, p. 38) já declaravam:

A aprendizagem de Língua Estrangeira no ensino fundamental não é só um exercício intelectual em aprendizagem de formas e estruturas linguísticas em um código diferente; é, sim, uma experiência de vida, pois amplia as possibilidades de se agir discursivamente no mundo. O papel educacional da Língua Estrangeira é importante, desse modo, para o desenvolvimento integral do indivíduo, devendo seu ensino proporcionar ao aluno essa nova experiência de vida.

Levando em consideração esses objetivos, fica claro que o professor de língua estrangeira deve escolher, elaborar ou adaptar materiais didáticos a fim de poder proporcionar aos aprendizes essas novas experiências. Portanto, questões relacionadas à interculturalidade, ao desenvolvimento do senso crítico e à pluralidade de saberes, opiniões e visões de mundo,

por exemplo, devem perpassar as propostas de textos e atividades que compõem o(s) material(is) didático(s) que dará(ão) suporte ao trabalho em sala de aula.

O Governo Federal, na tentativa de auxiliar o professor quanto à escolha do livro didático mais apropriado para cada contexto, tem realizado, por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), a avaliação e análise de obras, tendo por base critérios que levam também em consideração os objetivos do ensino de línguas estrangeiras constantes dos documentos mencionados.

A inclusão da área de línguas estrangeiras no PNLD há alguns anos representa um avanço para o ensino de línguas na escola, visto que os profissionais dessa área podem, agora, contar com mais esse recurso para desenvolver suas aulas.

Devido à importância desse programa, apresentaremos, a seguir, com mais detalhes, seu funcionamento e relevância para o ensino de língua estrangeira na Educação Básica.

## **O LIVRO DIDÁTICO E O PNLD**

As mudanças no cenário do ensino de língua estrangeira têm ocorrido lentamente nas últimas décadas, apesar da literatura pertinente apontar para a transformação do professor de mero receptor de informações produzidas por teóricos a construtor de conhecimento e pesquisador crítico da sua própria prática (MOITA LOPES, 2000). Passa então, esse profissional, a ter uma atitude investigativa em relação ao seu contexto de trabalho e a repensar/ reavaliar os instrumentos que irá utilizar nesse ambiente.

Nas últimas décadas, o livro didático tem sido alvo de estudos e debates, atraindo uma diversidade de olhares em relação a seus papéis e funções. Considerando o LD como parte do material didático utilizado para fins pedagógicos, descortinar os valores que lhe são subjacentes faz parte do novo papel que o professor de língua estrangeira assume atualmente em sala de aula.

Apesar de alguns estudiosos apresentarem ideias contrárias, o LD representa, para um grande número de professores, a forma mais convincente de apresentar o material para os alunos, auxiliando na consistência e continuidade do curso, além de dar aos estudantes um senso de sistema, de organização, de progresso; sem esquecermos que ajuda sobremaneira o professor na preparação de suas aulas. Indiscutivelmente, o LD é parte integrante do universo escolar do professor de língua estrangeira e se constitui em fonte de conteúdos, textos e atividades que podem nortear o trabalho do professor em sala de aula.

Como orientadoras de Estágio Supervisionado no Curso de Letras da Universidade Estadual de Santa Cruz, assim como ex-professoras da Escola Básica, percebemos que, no setor privado, o LD é adotado quase que obrigatoriamente pelas escolas, impondo ao professor moldes metodológicos que, muitas vezes, não combinam com a sua concepção de linguagem e sua abordagem de ensino. Já na escola pública, a adoção de um livro didático de língua estrangeira, até muito pouco tempo atrás, não era habitual. Mas, mesmo sem seu uso obrigatório, percebe-se sua presença constante, como suporte pedagógico, quer no planejamento das aulas, como fonte de seleção de textos e atividades para as aulas, ou mesmo como suporte teórico para o professor despreparado, que o utiliza como uma muleta, um manual de instrução, podemos dizer, para exercer a sua função.

A dificuldade de se encontrar uma publicação nacional adequada ao contexto sociocultural, e de custo razoável, também se tornou um complicador para esse professor, que se via obrigado, por vezes, a utilizar títulos importados de qualidade gráfica discutível, de preço nem sempre acessível, mas principalmente de conteúdo inadequado.

Celani (1997) afirma que devemos olhar menos para modelos e modismos desenvolvidos em outros lugares e nos concentrarmos em refletir sobre a razão do nosso trabalho: o aluno brasileiro. Portanto, é dever do professor de línguas estrangeiras selecionar cuidadosamente o material didático que irá utilizar, visando ao seu público-alvo e ao contexto ao qual pertence.

Atualmente, os Livros Didáticos nacionais estão presentes nas salas de aula de língua estrangeira da rede pública de ensino através do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático),

política pública que tem como objetivo principal subsidiar o trabalho pedagógico do professor por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica. O Programa tem distribuído livros didáticos de língua estrangeira às instituições de ensino cadastradas e que desejam recebê-los. No caso das línguas estrangeiras, recebem coleções de Inglês e Espanhol, os alunos dos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e os alunos do ensino médio.

O ano de 2011 representa um marco para a história do ensino de língua estrangeira no Brasil. Pela primeira vez, alunos e professores do ensino fundamental das escolas públicas brasileiras recebem, gratuitamente, um livro didático de Inglês ou Espanhol, aprovado pelo PNLD. Em 2012, foi a vez dos alunos e professores do ensino médio receberem suas coleções aprovadas.

Os princípios norteadores gerais do PNLD, que envolvem todos os componentes curriculares, não só os de língua estrangeira, se voltam à formação integral do aluno, de acordo com a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases, os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio.

Deve, portanto, ser tarefa dos professores e da equipe pedagógica analisar as resenhas contidas no guia do livro didático para escolher adequadamente os livros a serem utilizados no triênio; um LD que seja adequado ao projeto político-pedagógico da escola, ao aluno e ao professor e que possa atender à realidade sociocultural das instituições.

Como reflexão, apresentamos a seguinte citação da Professora Maria Antonieta Alba Celani (2005), que argumenta que os livros didáticos estão intimamente ligados aos métodos de ensino, e levanta os seguintes questionamentos:

(...) Foram produzidos onde e por quem? Levam em conta os contextos sociais e culturais dos alunos? Ou estão calcados em pressuposições questionáveis implícitas nas várias abordagens dominantes no ensino de inglês no momento? Os chamados materiais “globais” dificilmente podem levar em conta necessidades locais e devem, portanto ser submetidos a um questionamento crítico, do ponto de vista de tensões e desafios à identidade e aos valores da comunidade onde serão usados,

para se chegar a uma compreensão das questões envolvidas, por meio da reflexão crítica.

De acordo com as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2002), os cursos de licenciatura devem adequar-se às necessidades do ensino na educação básica. Em consequência, os professores devem receber uma formação teórico-prática adequada ao que se espera de seu futuro exercício profissional. Saber selecionar, adequar e produzir material didático para o ensino de línguas estrangeiras, incluindo-se a avaliação, seleção e utilização do LD, são exigências com as quais se depararão os futuros professores quando estiverem atuando na escola, portanto, devem fazer parte do conjunto de competências e habilidades profissionais que o professor deve mobilizar para a ação docente. Prepará-los para essa realidade e dotá-los dos instrumentos teórico-metodológicos adequados deveria ser responsabilidade dos cursos de licenciatura em Letras, como parte integrante de sua estrutura curricular.

Mas, nos perguntamos: Até que ponto os nossos alunos de Letras Espanhol/Inglês da Universidade Estadual de Santa Cruz têm recebido essa formação? Quisemos averiguá-lo através de uma avaliação diagnóstica, de natureza exploratória, com os nossos alunos de Estágio Supervisionado II, realizada no início do semestre em curso (2014.I), com o objetivo de identificar qual é a distância entre o que sabem e o que precisariam saber sobre a seleção e a avaliação de material didático, em especial, do LD, para embasar suas decisões docentes. Os dados recolhidos nos indicaram também a possível natureza e causa das dificuldades que os professores em exercício, alunos egressos do mesmo curso, estão demonstrando na hora de escolher e utilizar o LD. Com base nesse estudo diagnóstico, pudemos pensar em ações que nos permitiram intervir durante a formação inicial. A seguir, trataremos dos resultados dessas averiguações. Antes, porém, para que o leitor esteja familiarizado com o instrumento de coleta utilizado, transcrevemos as questões que foram propostas aos alunos. Advertimos, no entanto, que, por questões de espaço, o recorte que apresentamos neste artigo se centra em apenas algumas dessas perguntas.

#### AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Neste questionário, pretende-se averiguar sua formação e experiência no que tange à seleção e utilização do livro didático de Espanhol/Inglês como Língua Estrangeira.

### Parte I

1. Você conhece o PNLD? O que sabe sobre esse programa? Como adquiriu esse conhecimento?
2. Você está prestes a concluir o Curso de Letras. Estando trabalhando em uma escola terá que escolher, sozinha (o) ou coletivamente, um livro didático para o ensino de Espanhol/Inglês como Língua Estrangeira na educação básica. Em que medida se sente preparada (o) para essa tarefa? Que critérios teria em conta na hora de escolher um livro didático de Espanhol/Inglês?
3. Durante o Curso de Letras da UESC, que formação você recebeu para aprender a selecionar e utilizar o livro didático na sala de aula de Língua Estrangeira? Em que disciplina(s)?

### Parte II: Responda as perguntas 4, 5, 6 e 7 com base em suas observações de Estágio Supervisionado de Espanhol/Inglês (I ou II):

4. Que tipo de material didático o professor supervisor utilizou na sala de aula durante o período observado? Cite-os.
5. Que livro didático se utilizava na sala de aula?
6. Que papel o professor supervisor atribuía ao livro didático na sala de aula? Como o utilizava? Com que frequência? Comente.
7. Quando utilizava o livro didático, o professor realizava todas as atividades? Em que sequência?

### Parte III: Você está começando as atividades de Estágio Supervisionado na modalidade de regência. Responda as perguntas 8, 9, 10 e 11 tendo em conta esse contexto.

8. Que livro didático de Espanhol/Inglês a escola adotou este ano? Especifique o ano escolar no qual estará atuando.
9. Você já está familiarizada (o) com o livro? Comente.
10. Como pretende utilizá-lo durante as suas aulas de regência?
11. Que dificuldades você está tendo ou sente que poderá vir a ter durante o Estágio, no que concerne ao uso do livro didático?
12. Como você valora a formação que obteve durante o curso de Letras, dentro das disciplinas pedagógicas, no que tange especificamente ao uso do livro didático na sala de aula?

## O LD DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NA ESCOLA: PRESENTE OU AUSENTE?

De acordo com a legislação educacional brasileira, os cursos de licenciatura presenciais devem cumprir com um ano acadêmico de, no mínimo, duzentos dias letivos (BRASIL, LDB, 1996) e têm uma duração mínima de duas mil e oitocentas horas, nas quais se deve articular teoria e prática. Dessa carga horária mínima, 400 horas devem ser destinadas às atividades práticas como componente curricular, distribuídas ao longo do curso; 400 horas de atividades de estágio supervisionado; 1.800 horas dedicadas ao estudo dos conteúdos curriculares de natureza científico-cultural e 200 horas de atividades científico-culturais de natureza extensionista (BRASIL, 2002, Resolução CNE/CP n. 1). Relembramos estes dados, conhecidos de todos nós que trabalhamos com as disciplinas de formação pedagógica, para evidenciar o

grande desafio que as licenciaturas em Letras encontram para promover uma formação inicial de qualidade aos professores que se habilitarão ao ensino de línguas estrangeiras modernas, dadas as limitações de tempo e as condições prévias de formação linguística dos candidatos classificados. Em nossa universidade, essa situação se vê agravada porque ainda trabalhamos com uma licenciatura de dupla habilitação (Língua Portuguesa e suas literaturas e Língua Espanhola ou Língua Inglesa e suas literaturas). Nesse contexto, temos de concordar com González (2004) quando diz que:

Os professores dos cursos de Letras fazem um verdadeiro milagre para formar, geralmente (na melhor das hipóteses) em quatro anos, um falante, pesquisador e professor de línguas em geral desconhecidas ou pouco conhecidas quando o estudante chega à universidade. (GONZALEZ, 2004, p. 1, tradução nossa)<sup>2</sup>

Diante dessa realidade ineludível, é comum que os alunos de Letras-Ingês/Espanhol cheguem ao final do curso apresentando algumas lacunas em sua formação pedagógica. Uma das vias que encontramos para cobrir esse vazio, ainda que parcialmente, é utilizando-nos das disciplinas de Estágio I e II. Para isso, trabalhamos com um programa semiaberto e flexível a ser preenchido pelas necessidades de formação sinalizadas pelos alunos. Para identificá-las, costumamos aplicar uma avaliação diagnóstica.

Neste semestre (2014.1), os resultados da avaliação apontaram o interesse dos alunos em incluir, no programa, temas relacionados com o livro didático, como sua avaliação e utilização. Essa primeira etapa nos levou à realização de uma avaliação diagnóstica, de natureza exploratória, que nos possibilitasse averiguar, por um lado, o porquê de terem manifestado um interesse generalizado para tratarmos dessa questão e, por outro, de que conhecimentos prévios dispunham sobre o tema e qual era a distância entre o que já sabiam e o que precisariam saber para o seu exercício docente. Para tal, elaboramos um segundo instrumento de coleta, um questionário semiaberto. Com base nas respostas dadas pelos trinta e quatro alunos das duas habilitações (Ingês e Espanhol), que participaram da coleta, apresentaremos alguns resultados que sugerem a necessidade de uma intervenção mais sistemática da

---

<sup>2</sup> “Los profesores de las carreras de Letras hacemos un verdadero milagro para formar, generalmente (en la mejor de las hipótesis) en cuatro años, un hablante, investigador y profesor de lenguas en general desconocidas o poco conocidas cuando el estudiante llega a la universidad.”

universidade, de natureza proativa ou corretiva, que incida sobre a melhoria da qualidade da formação, como via indireta de melhorar a qualidade da educação. Os dados foram analisados com o suporte metodológico da técnica de Análise de Conteúdo simplificada (GUERRA, 2008). A seguir, trataremos dos aspectos que consideramos mais relevantes para este artigo.

A) O PNLD: ESSE “QUASE” DESCONHECIDO

Uma das perguntas do questionário indagava acerca do PNLD: 1. Você conhece o PNLD? O que sabe sobre esse programa? Como adquiriu esse conhecimento? (Veja-se, também, a questão 12)

Queríamos averiguar até que ponto conheciam o programa e onde haviam adquirido as informações pertinentes. Para nossa surpresa, 4 alunos desconheciam completamente o programa, 9 tinham um conhecimento muito superficial e a maioria, 21, conhecia parcialmente o programa. Transcrevemos a seguir, algumas amostras retiradas do *corpus*:

“É um programa destinado à escolha do livro didático para as escolas”.

“Sei que significa Programa Nacional do Livro Didático e trabalha com a regulamentação do livro didático nas escolas”.

“Programa que leva à escolha do livro didático para os professores.”

“Sei que é um programa do Governo Federal que produz livros para a escola básica”.

Como se pode observar nesses excertos, os sujeitos que declararam conhecer o programa sabem o significado da sigla, o vinculam a uma ação de política educacional do Governo Federal, mas conhecem apenas parcialmente o seu alcance e funcionamento. Esses alunos já concluíram uma parte de seus estágios supervisionados, já estiveram realizando atividades de observação e extensão em contato com a escola básica, refletiram criticamente sobre a postura do professor diante do livro didático, conforme já foi discutido neste texto, mas, eles mesmos desconhecem o processo que envolve a avaliação e seleção do livro didático.

Na grande maioria dos casos, esse conhecimento havia sido adquirido na Universidade, especialmente nas disciplinas de Metodologia e Estágio e em cursos de extensão. Quando perguntamos, em outra questão (3. Durante o Curso de Letras da UESC, que formação você recebeu para aprender a selecionar e utilizar o livro didático na sala de aula de Língua

Estrangeira? Em que disciplina(s)?, acerca da formação que eles tiveram durante o curso que os habilitasse a avaliar e escolher o LD, 16 pessoas alegaram *não* ter recebido nenhuma formação ou, se a tiveram, não se lembravam, ou seja, não houve aprendizagem. Mas, as 18 restantes admitem ter tratado dessa questão, embora qualifiquem a formação recebida como tendo sido “superficial”, “rápida” ou através de uma “pequena explicação” ou “menção” a questões relacionadas seja com a seleção, seja com a utilização do LD. Ou seja, durante as atividades de observação, eles conseguem identificar, na escola, o que não está funcionando bem, mas não saberiam fazê-lo funcionar, embasados na formação que estão concluindo, ou porque esta foi insuficiente ou porque foi exclusiva ou predominantemente teórica.

Essa constatação nos leva a inferir a necessidade de repensar, mais uma vez, a estrutura curricular do curso, haja vista que as horas dedicadas aos encontros presenciais que compõem as disciplinas de Estágio I e II seriam insuficientes para ir além das atividades de iniciação à docência, para as quais eles precisam se preparar nesta etapa: observações antecedidas de leituras preparatórias e seguidas de discussões com o intuito de compreender as práticas observadas, planejamento de intervenção pedagógica, elaboração e revisão de planos de aula, etc. Em nosso caso, tudo isso se faz em encontros de duas ou três horas de aula semanais.

#### *B) A ESCOLHA DO LD: E AGORA?*

Considerando que os sujeitos informantes estão prestes a concluir o curso, podendo inserir-se imediatamente no mercado de trabalho como professores de Língua Estrangeira, quisemos saber se eles se sentiam preparados para avaliar e selecionar um LD e que critérios utilizariam para isso: 2. Você está prestes a concluir o Curso de Letras. Estando trabalhando em uma escola terá que escolher, sozinha (o) ou coletivamente, um livro didático para o ensino de Espanhol/Inglês como Língua Estrangeira na educação básica. Em que medida se sente preparada (o) para essa tarefa? Que critérios teria em conta na hora de escolher um livro didático de Espanhol/Inglês?

Dos 34 participantes, apenas 4 declararam estar preparados para essa tarefa. Outros 4 consideraram que estariam um pouco ou razoavelmente preparados, enquanto que 7 pessoas

não responderam e 19 pessoas reconheceram não se sentirem preparadas para realizarem, autonomamente, essa avaliação e seleção do LD. Dizem eles:

“De forma geral, não me sinto preparado para escolher um livro didático”.  
“Não me sinto totalmente preparada, mas avaliaria os textos e contextos, bem como o nível para cada série.”

“Sinto-me preparada para participar desta escolha, mas é viável que haja mais de uma opinião. É preciso visualizar os objetivos de cada turma e os objetivos da instituição.”

Quanto aos critérios que eles utilizariam, caso tivessem que avaliar e selecionar um LD de Língua Inglesa ou Espanhola, as respostas demonstram uma variedade de opções que vão desde observar se o livro adota o enfoque comunicativo, se apresenta exercícios que façam refletir sobre o texto, se a gramática é apresentada de forma contextualizada, se trabalham as quatro habilidades, se os conteúdos atendem às exigências da LDB, dos PCNs e OCEM, quem é o autor, a realidade do aluno, até critérios de seleção por exclusão, como “fugiria e desconfiaria dos exercícios que exigem respostas fechadas do aluno, as quais não permitem a reflexão do aluno”. Até este momento de sua formação, os alunos parecem ignorar a existência do Guia do Programa Nacional do Livro Didático, no qual se disponibilizam as resenhas sobre cada livro aprovado pelo programa. Embora os participantes não demonstrem clareza e segurança quanto aos critérios que utilizariam, demonstrando uma espécie de “tateio”, guiado mais por uma “competência implícita” do que por uma “competência aplicada” (ALMEIDA FILHO, 2010), alguns dos critérios indicados por eles estão relacionados com os critérios gerais recomendados pelo MEC: adequação ao projeto político-pedagógico da escola, ao aluno e ao professor e à realidade sociocultural das instituições nas quais será utilizado o LD.

### *C) O LD NA SALA DE AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA: PROTAGONISTA, ANTAGONISTA OU SECUNDÁRIO?*

Já antecipamos, na primeira parte deste artigo, a percepção que os alunos estagiários costumam ter acerca da postura do professor-supervisor de estágio (regente) diante do LD. Essas impressões, que vínhamos registrando nas plenárias de observações que costumamos realizar, foram corroboradas no estudo exploratório em discussão. Dos 27 participantes que responderam às questões relacionadas com a especificação dos tipos de materiais didáticos (MD) utilizados pelo professor observado e com a descrição do uso que este faz do LD (veja as

64

questões 4, 5, 6 e 7), 14 afirmaram ser o LD o único MD utilizado pelo professor na sala de aula, sendo este o protagonista das aulas, de modo que “conduzia o planejamento e estava presente na maioria das aulas”, “era o único material didático utilizado”, que a professora “seguia rigorosamente”, tanto para construir o seu planejamento quanto para dar uma sequência lógica às aulas. Em outros casos (4), registraram a presença dos dicionários bilíngues como MD complementar. Nos demais casos (9), o LD recebido pelas escolas se converteram em antagonistas do processo de ensino-aprendizagem, segundo declararam os professores aos estagiários, posto que estão armazenados na escola, sem uso, por não atenderem, pelo que se infere das respostas dadas, à realidade sociocultural da instituição ou estarem inadequados ao projeto político-pedagógico ou, ainda, às necessidades e perfil dos alunos e do professor. Aspectos que deveriam ter sido observados durante o processo de avaliação e seleção pela escola.

Ainda segundo as declarações de nossos informantes, o professor-supervisor(regente) “não utilizava [o LD] porque ele acreditava que o livro era muito avançado com relação ao nível de conhecimentos dos alunos”. Talvez, por isso, em alguns casos, “o professor, no momento da observação [referindo-se às aulas observadas], não fazia ‘questão’ do LD”.

Na terceira situação, o livro didático não é um material utilizado ou porque as escolas não receberam ou receberam uma quantidade insuficiente para o número de alunos, ou bem porque os alunos não costumavam levar os livros à escola, o que obrigava os professores a lançarem mão de outros MD. Mas, existem casos em que o LD existe, está disponível na escola, o professor o utiliza, mas lhe atribui um papel secundário, seja ele negativo ou positivo. Em sua vertente negativa, observa-se um aproveitamento empobrecido do LD, de modo que, declara um participante, “quando o utilizava, era apenas para cópia e muito raramente. Os alunos já se encontravam habituados a fazer cópias de textos diversos, apenas”. Em sua vertente positiva, o LD é utilizado “como material de apoio e ou reforço do assunto estudado”, em que o professor seleciona “as atividades ligadas ao que ele pretende ensinar” e as utiliza como atividades em sala de aula ou tarefas de casa.

Embora o PNLD seja um investimento de grande relevância no contexto sócio-educacional em que vivemos, existem algumas limitações quanto à formação do professor para

saber transformá-lo (o PNLD) em um aliado em seu labor docente. Outros problemas são de ordem operacional e de âmbito administrativo, como o fato de a escola não receber (todos) os livros solicitados. Tanto em um caso, como no outro, os obstáculos ao trabalho do professor poderiam ser minimizados mediante uma formação inicial e continuada mais adequada, que possa dar conta não apenas da *competência aplicada*, mas também da *competência profissional* do professor, que o habilite melhor para “conhecer seus deveres, potencial e importância social no exercício do magistério na área de ensino de línguas” (ALMEIDA FILHO, 2010, p. 21).

Sabemos que as disciplinas de Estágio Supervisionado não são a panaceia de todos os males que acabamos de apontar, especialmente devido à brevidade dos encontros de aprendizagem presenciais de que dispomos para tratar de aspectos teóricos, metodológicos, legais e operacionais inerentes à área. Mas, ainda assim, transformando nossa sala de aula em espaços de reflexão e pesquisa-ação, podemos promover pequenas intervenções, de modo a cobrir as carências identificadas, e nem podia ser diferente, quando assumimos um compromisso político e social com a educação. Como diz Paulo Freire (1996, p. 29):

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazerem se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Como forma de intervir na realidade, nós, professores de Estágio de Língua Portuguesa e Línguas Estrangeiras, criamos um projeto permanente de extensão (Linguagens e Práticas Educativas: diálogos com a escola), que nos permite, entre outras ações, a realização de um ciclo de palestras anual e um evento de Estágio Supervisionado, o SES-Letras (Seminário de Estágio Supervisionado dos cursos de Letras), que já se encontra em sua terceira edição. Nessas ocasiões, procuramos cobrir necessidades específicas de formação. Nesse sentido, foi promovido um seminário, dentro do ciclo de conferências, para tratar do livro didático, com ênfase nos processos de avaliação e utilização na sala de aula. Embora não tenhamos aplicado um questionário pós-teste, na avaliação oral que fizemos, os alunos informaram que, a partir daquela atividade, eles dariam outras respostas ao questionário de avaliação diagnóstica.

Esperamos, com isto, ter contribuído para a melhoria de nossa prática como professores de Estágio Supervisionado de Línguas Estrangeiras.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Conforme relatamos ao longo deste trabalho, muitas são as dúvidas e questionamentos acerca da escolha e correta utilização do material didático que serve de suporte ao professor em suas aulas. Os professores em formação que, por meio de suas indagações, contribuíram para que essa discussão em seu contexto acadêmico, e também neste trabalho, fosse realizada, ao lançarem um olhar investigativo sobre o seu campo de estágio, sentiram-se incomodados com o papel que o livro didático exercia nas aulas de língua estrangeira. Muitas vezes (na maioria, vale ressaltar), o livro era o único material presente nas aulas observadas; e, em outros casos, era totalmente ignorado, permanecendo guardado em ambientes específicos da escola.

A partir desse problema apontado por nossos alunos-estagiários, decidimos investigar mais a fundo o conhecimento que eles, futuros professores de língua estrangeira, possuíam acerca da política pública relacionada à avaliação e distribuição de livros didáticos em nosso país, bem como sentiam-se preparados para escolher e, adequadamente, utilizar um livro didático de língua estrangeira.

Os resultados de nossa pesquisa exploratória nos mostraram que era necessário discutir a concepção de material didático e o papel que o livro didático deve ocupar como suporte do professor em suas aulas. O Programa Nacional do Livro Didático também fez parte de nossa discussão por tratar-se de uma política que precisa ser bastante conhecida pelos professores em formação e também professores em serviço que devem saber como selecionar, de forma coerente e crítica, a obra que utilizarão em sala de aula.

Algumas ações, como o desenvolvimento do projeto “Linguagens e Práticas Educativas: diálogos com a escola”, estão sendo realizadas pela área de Estágio Supervisionado do curso de Letras da Universidade Estadual de Santa Cruz a fim de abrir espaço para o debate de questões relacionadas a temáticas, como a apresentada por este artigo, que envolvem o universo de

atuação do professor de línguas. Entretanto, fica claro, pelo que expusemos, que outras medidas, no contexto das universidades e também fora de seu espaço, precisam ser tomadas para que tanto os profissionais que estão sendo formados quanto aqueles que já atuam no ensino possam compartilhar conhecimentos e, assim, se sentir melhor preparados para exercer com excelência seu papel como educadores.

Enfatizamos, portanto, que o Estágio Supervisionado é um campo de pesquisa riquíssimo e que precisa ser explorado com o intuito de motivar o desenvolvimento de ações concretas que sirvam para atender e responder às inquietações dos profissionais que estão sendo formados pela universidade e para auxiliar aqueles que, agora em exercício, por ela já passaram.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. Codificar conteúdos, processo, e reflexão formadora no material didático para ensino e aprendizagem de línguas. In.: PEREIRA, A. L.; GOTTHEIM, L. (Orgs.). *Materiais didáticos para o ensino de língua estrangeira: processos de criação e contextos de uso*. Campinas, SP: Mercados de Letras, 2013, p. 13-28.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. 6. ed. Campinas: Pontes, 2010.

BAKHTIN, M. (1934-35) O discurso no romance. In: \_\_\_\_\_ (1975) *Questões de literatura e estética: a teoria do romance*, pp. 71-210. SP: EdUNESP/Hucitec.

BRASIL. *Guia de livros didáticos do PNLD*. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12389:gguia-do-livro-didatico&catid=318:pnld&Itemid=1129](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12389:gguia-do-livro-didatico&catid=318:pnld&Itemid=1129)>. Acesso em 15 fev. 2014.

BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br>>. Acesso em 10 de mar. 2014.

BRASIL. *Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC; SEMTEC, 2000.

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

BRASIL. *Resolução CNE/CP n. 1., de 18 de fevereiro de 2002*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: CNE/CP. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf)>. Acesso em 12 mar. 2014.

CELANI, M. A. A. "English for all... preservando o forró". In: FIGUEIREDO, C. A. e O. F. JESUS (Orgs.). *Aspectos da leitura e do ensino de línguas*. Uberlândia, UDUFV, p. 2-9, 2005.

CELANI, M. A. A. *Ensino de segunda língua: redescobrimo as origens*. São Paulo: EDUC, 1997.

CELANI, M. A. A. Antonieta Celani fala sobre o ensino de língua estrangeira. *Nova Escola online*, maio 2009. Entrevista concedida a Daniela Almeida. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/lingua-estrangeira/fundamentos/nao-ha-receita-ensino-lingua-estrangeira-450870.shtml>>. Acesso em: ago. 2013.

FORMOSINHO, J.. A formação prática dos professores. Da prática docente na instituição de formação à prática pedagógica nas escolas. In: \_\_\_\_\_. (Coord.) *Formação de professores: aprendizagem profissional e ação docente*. Porto, Portugal: Porto, 2009.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARRIDO, E. *Pesquisa universidade-escola e desenvolvimento profissional do professor*. 2000. Tese (Livre Docência) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

**GONZÁLEZ, N. T. M.. Lugares de reflexión en la formación del profesor de E/LE (la particular situación de Brasil). *Revista RedEle*, n. 0, 2004. Disponível em: <[http://educacion.es/redele/revista/neide\\_gonzalez.shtml](http://educacion.es/redele/revista/neide_gonzalez.shtml)>. Acesso em 26 mar. 2014.**

GUERRA, I. C. *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso*. Cascais, Portugal: Principia, 2008.

MOITA LOPES, L.P. da. *Oficina de linguística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. Campinas, SP; Mercado de letras, 1996.

ROJO, R.. O livro didático de língua portuguesa: modos de usar, modos de escolher (PNLD/2007). In: *O livro didático em questão*. Disponível em: <[www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/161240LivroDidatico.pdf](http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/161240LivroDidatico.pdf)>. Acesso em 10 mar. 2013.

SALAS, M. R. English Teachers as Materials developers. *Actualidades Investigativas en Educación*, v. 4, n. 2, 2004.

TOMLINSON, B. Glossary of basic terms for materials development in language teaching. In.: TOMLINSON, B. (Ed). *Materials development in language teaching*. Cambridge: CUP, 2004, p. viii – xiv.

TOMLINSON, Brian. Materials development for language learning and teaching. *Cambridge Journals online - Language Teaching*. Cambridge, v. 45, n. 2, p. 143-179, mar. 2012. Disponível em:

<http://www.cup.cam.ac.uk/servlet/file/store7/item6925339/version1/Materials%2520development%2520for%2520language%2520learning.pdf>. Acesso em: 20 out. 2013.

VILAÇA, M. L. C. Web 2.0 e materiais didáticos de línguas: reflexões necessárias. *Cadernos do CNLF*, v. XV, n. 5, Rio de Janeiro: CIFEFiL, 2011. Disponível em: <[http://www.filologia.org.br/xv\\_cnlf/tomo\\_1/90.pdf](http://www.filologia.org.br/xv_cnlf/tomo_1/90.pdf)> Acesso em 15 set. 2013.

#### **Elaine Cristina Medeiros FROSSARD**

Possui graduação em Letras Português/Inglês - Faculdades Integradas Castelo Branco (2005) e mestrado em Estudos Linguísticos - Universidade Federal do Espírito Santo (2008). É Professora Assistente da Universidade Estadual de Santa Cruz. Tem experiência na área de Línguas Estrangeiras Modernas, Linguística, com ênfase em Teoria e Análise Linguística, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino/aprendizagem de língua estrangeira, Inglês para propósitos específicos, polifonia, semântica da enunciação e semântica argumentativa.

#### **Nair Floresta ANDRADE NETA**

Graduada em Letras com habilitação em Espanhol, pela Universidade Estadual de Santa Cruz (1994), mestrado em Ensino de Espanhol como Língua Estrangeira, pela Universidad de Alcalá (2001) e doutorado em Didáctica de las Lenguas y la Literatura, pela Universidade Complutense de Madrid (2012). Membro da Associação Brasileira de Hispanistas (ABH) e da Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE). Integrante do Grupo de Pesquisa PROELE: Formação do Professor de Espanhol no Estado da Bahia. Atualmente é professora de Espanhol, Adjunto A, da Universidade Estadual de Santa Cruz, onde participa, como professor efetivo, do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS)

#### **Lúcia Regina FONSECA NETTO**

Professora Assistente de Língua Inglesa da Departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual de Santa Cruz. Área Letras/Linguística, Línguas Estrangeiras Modernas.