

O ENSINO/APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA NAS ESCOLAS PÚBLICAS: UM ADENDO AOS ESTUDOS SOBRE A PRÁTICA DO ENSINO

Gilmara Pereira CAETANO
gilmaracaetano096@gmail.com (UFCG)
Jéssica Dantas RANGEL
jessica.dr.159@hotmail.com (UFCG)
Josilene PINHEIRO-MARIZ
jsmariz22@hotmail.com (UFCG)
(Orientadora)

RESUMO

Tendo em vista a grande relevância que a língua inglesa possui no cenário atual, intitulada de LE internacional, atentamos para a importância do ensino-aprendizagem da mesma. Partindo desse pressuposto, esse trabalho tem como objetivo analisar o cenário da sala de aula de inglês ao que diz respeito as três séries do ensino médio da escola básica. Para isso, como graduandas do curso de Letras com habilitação em língua inglesa, como também, ex-alunas da rede pública de ensino, discorreremos os métodos utilizados por professores, tendo como base dois paradigmas científicos, sendo eles: o paradigma tradicional e o paradigma da complexidade; além de atividades de diversos tipos para a comprovação verídica dos fatos. Para fundamentar nosso trabalho tivemos como aporte teórico Behrens e Oliari (2007), Lima (2009; 2011), Freire (1996), como também nos fundamentamos em documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000).

Palavras-chave: Ensino de língua. Inglês paradigmas de ensino; Escola pública.

1. INTRODUÇÃO

Vivemos em um mundo pluralmente globalizado, no qual conhecer apenas a língua materna não é suficiente. Por conseguinte, torna-se algo imprescindível estudar uma nova língua, não apenas quando falamos em termos mercadológicos, mas, muito especialmente, como a oportunidade de conhecer o estilo de vida e a cultura de outros povos. Aprender uma LE no cenário atual é constituir-se como ser autônomo capaz de emergir e relacionar-se de diversas formas.

Diante desses fatores, e de tantos outros, notamos a grande relevância do ensino da língua inglesa nos dias atuais, como também, a maneira de como esse conhecimento é passado para o aluno, sabendo que, de forma positiva ou negativa, o modo como o professor leciona influencia na vida de seus aprendizes, resultando em um futuro (des)estímulo do mesmo, o que o faz querer ou não procurar treinar mais a fundo a segunda língua (L2) dentro e fora do contexto da sala de aula. Sendo assim, enquanto estudantes de Letras e ex-alunas de escolas da rede pública sentimos a necessidade de buscar respostas ao que diz respeito ao ensino-aprendizagem da língua inglesa como disciplina regular da escola básica, especificamente nas séries do ensino médio da rede pública de ensino. O foco desta pesquisa consiste na análise das metodologias utilizadas por esses professores no cenário da sala de aula, tendo como base o paradigma tradicional e o paradigma da complexidade: dois paradigmas científicos que norteiam a prática pedagógica, os quais são ofertados na grade curricular do atual curso de Letras da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Como corpus de pesquisa, utilizaremos materiais didáticos utilizados na antiga sala de aula, como atividades de diversos tipos; e, para sustentar as nossas hipóteses, nos basearemos nas contribuições de Behrens e Oliari (2007), Lima (2009), Lima (2011), Freire (1996), como também nos fundamentamos em documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000).

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

É sabido que o que move a prática pedagógica são as metodologias de ensino utilizadas. Dessa forma, é papel do professor avaliar o perfil dos seus alunos para assim conhecer as necessidades e a melhor maneira de interagir com os mesmos, tendo em vista, que para que a prática realmente se concretize, é necessário, que haja interação entre professor-aluno. Essa afirmação se constata nas palavras de Freire (1996):

Não temo dizer que inexistente validade no ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi aprendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz. (FREIRE, 1996, p.12)

2.1 Paradigma Tradicional x Paradigma da Complexidade

Dois modelos pedagógicos que são alvos de estudos e também ofertados na grade curricular do atual curso de Letras: O paradigma tradicional ou Newtoniano-cartesiano e o paradigma da complexidade são exemplos de métodos, nesse caso, completamente opostos. No paradigma tradicional, o professor é considerado o detentor do saber, dita as regras as quais devem ser seguidas pelo aluno, o qual é tido como uma “caixinha” em que são depositadas diversas informações sem nenhuma cautela. O conhecimento prévio é desconsiderado, fazendo do aluno um ser subserviente, apto para a reprodução dos conhecimentos repassados pelo educador. Na visão de Behrens e Oliari (2007):

“O aluno é reduzido ao espaço de sua carteira, silenciando sua fala, impedido de expressar suas ideias. A ação docente concentra-se em criar mecanismos que levem a reproduzir o conhecimento historicamente acumulado e repassado como verdade absoluta.” (BEHRENS; OLARI, 2007, p.60)

O paradigma tradicional é um dos métodos mais antigos na história da educação, porém ele permanece na contemporaneidade fazendo com que muitos professores detenham-se a reprodução, obstruindo-se do pensamento crítico-reflexivo. E é isso que vem acontecendo nas escolas, nas aulas de LI, por exemplo, os professores detêm as suas aulas em torno da gramática normativa — não que ela não deva ser ensinada, pois é uma característica importante da língua — porém, o que não deve acontecer é a preferência pela mesma, colocando-a em primeiro plano, pois língua é comunicação como aponta Paiva (2009):

A sala de aula, geralmente não oferece atividades de uso da língua, mas apenas exercícios sobre determinados itens gramaticais onde a língua é tratada de forma artificial [...] as frases soltas em exercícios do tipo „passe para a negativa ou passe para o plural“ não constituem enunciados da vida real, como o famoso „*The cat is on the table*‘ ou ‘*The cat is under the table*‘. (PAIVA, 2009, p.33)

Todavia, o paradigma da complexidade nos traz algo inovador: o aluno é ativo e não passivo, ele é aberto a questionamentos e sujeito a reflexão. O professor assume o papel de mediador e interage com os seus aprendizes, criando um ambiente de compartilhamento mútuo, onde ao mesmo tempo em que ensina, ele aprende. Dessa forma, o professor acaba por sair da sua zona de conforto, parando em uma “zona de perigo”, pois agora ele é confrontado a pensar além das estruturas prontas, como pontua Behrens e Olari (2007, p. 63) “O paradigma da complexidade propõe uma visão de homem indiviso, que participa da construção do conhecimento não só pelo uso da razão, mas também aliando as emoções, os sentimentos e as intuições”.

2.2 O Livro Didático e seus muitos papéis

Entre os materiais mais utilizados em uma sala de aula está o livro didático. Este ocupa um lugar significativo na sociedade, direcionando o professor aos conteúdos que devem ser ministrados no ambiente da sala de aula. Se o professor se

abstém desse aporte, poderá ficar sem acrescentar atividades significativas para os seus aprendizes. Nas palavras de Paiva (2009):

O homem registrou sua história em pedra, barro, cascas de arvores, folhas de palmeira, ossos de baleia, dentes de foca, conchas, cascos de tartaruga, bambu, tecido, papiro e pergaminho. Até hoje continua escrevendo nas paredes, nas arvores, na própria pele por meio da tatuagem, mas foi o papel o grande revolucionador de práticas sociais letradas e, principalmente, das práticas educacionais. (PAIVA, 2009, p. 17).

Cunningsworth (1995, *apud* VILAÇA, 2009, p.7) aponta alguns critérios a respeito do livro didático, e defende que o mesmo possui “múltiplos papéis”, sendo estes: recurso para a apresentação de materiais (falado e escrito); fonte de atividades para a prática do aluno e interação comunicativa; fonte de referência para alunos sobre gramática, vocabulário, pronúncia etc; programa de ensino e recursos para uma aprendizagem auto direcionada ou trabalho de auto acesso; suporte para os professores menos experientes que ainda precisam adquirir confiança. Sem um material didático com estas características, o professor ficará impossibilitado de dinamizar suas aulas.

No cenário educacional brasileiro da rede pública, o livro é visto como um importante instrumento, e quase todas as disciplinas são ministradas com o apoio do mesmo. Mas, sempre há exceções; Nas nossas antigas aulas de LI, do ensino básico, não utilizávamos o livro de inglês, a cada ano o problema perdurava, tínhamos livros de outras disciplinas, mas o de inglês sempre estava em falta, ou quando tínhamos o LD raramente éramos beneficiados. O professor argumentava que o livro não era bom, e conseqüentemente iria dificultar o nosso entendimento. Dessa forma, as aulas de LI giravam em torno de exercícios meramente gramaticais, copiados ao quadro, ou a base da impressão, com ênfase em “complete as lacunas” ou “passe as frases da negativa para interrogativa”. A aula tornava-se maçante, tanto para os alunos, quanto para o professor. Não estamos dizendo que a prática deve ser focalizada unicamente no uso do LD, apesar do mesmo ser visto como material didático por excelência

(VILAÇA, 2009), é importante que o professor procure outras fontes. Mas, o que estamos colocando em pauta aqui é a importância que o LD possui, e a problemática que a falta do mesmo pode ocasionar.

Na atualidade, a situação não está muito diferente de quando frequentávamos o ensino básico, o descaso do governo com a educação pública continua persistindo e as línguas estrangeiras são as disciplinas que mais sofrem, pois são vistas como menos importantes, talvez por este motivo existam tantas escolas de idiomas lotadas. Se os colégios básicos realmente suprissem as necessidades dos alunos na LE dificilmente veríamos esse cenário avassalador de institutos de línguas.

2.3 O PCN (2000) do ensino médio e a Língua Estrangeira Moderna

Os parâmetros curriculares nacionais (PCN) são diretrizes direcionadas ao ensino fundamental e médio no Brasil. Este documento objetiva-se a orientar o currículo trazendo o que é considerado necessário ou não para a prática docente. Segundo o PCN (2000) do ensino médio, durante muito tempo a língua estrangeira foi vista como pouco relevante para ser ensinada nas escolas regulares, até finalmente ser integrada como disciplina na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Dessa forma, o ensino de LE passou a ser indispensável nas grades curriculares de todas as escolas.

No que concerne às habilidades linguísticas a serem desenvolvidas no ensino de LE estão:

- Saber distinguir entre as variantes linguísticas.
- Escolher o registro adequado à situação a qual se processa a comunicação.
- Escolher o vocábulo que melhor reflita a ideia que pretenda comunicar.
- Compreender de que forma determinada expressão pode ser interpretada em razão de aspectos sociais e/ou culturais.

- Compreender em que medida os enunciados refletem a forma de ser, pensar, agir, e sentir de quem os produz.
- Utilizar os mecanismos de coerência e coesão na produção em Língua Estrangeira (Oral e/ou escrita). Todos os textos referentes à produção e à recepção em qualquer idioma regem-se por princípios gerais de coerência e coesão e, por isso, somos capazes de entender e de sermos entendidos.
- Utilizar as estratégias verbais para compensar falhas na comunicação (como o fato de não ser capaz de recordar, momentaneamente, uma forma gramatical ou lexical), para favorecer a efetiva comunicação e alcançar o efeito pretendido (falar mais lentamente, ou enfatizando certas palavras, de maneira proposital, para obter determinados efeitos retóricos, por exemplo). (BRASIL, 2000, p.28-29)

Observando as competências elencadas acima notamos que a palavra “comunicação” apresenta-se mais do que uma só vez. Por vez, indagamos a seguinte questão: Por que o ensino de LI na rede pública de ensino baseia-se no sistema formal da língua ao invés da língua como instrumento de comunicação como nos indica o PCN? Para Schmitz (2009, p.14) “A carga horária nem sempre é favorável para a disciplina de língua estrangeira nas escolas públicas. O número de horas é pouco, e o tempo limitado não permite dar atenção igual a todas as habilidades”, e Gimenez (2009, p. 108) acrescenta: “[...] a formação dos profissionais que atuam nesse contexto tem sido insatisfatória. [...] os professores de inglês demonstram níveis insatisfatórios de proficiência linguística e de preparo profissional para lidar com situações adversas da maioria das salas de aulas”. Dessa maneira, percebemos que a problemática não está apenas na disponibilidade de horas - o que poderia ser resolvido adotando um cronograma de aulas que viabiliza-se uma divisão igualitária entre as quatro habilidades (ouvir, falar, ler e escrever), como também um incentivo ao estudo extraclasse, seja por meio da música, cinema, redes-sociais etc - Mas, eis um caso a parte, trata-se de algo que é fruto de políticas educacionais que não suprimam a

necessidade das camadas desfavorecidas. É nesse viés, que Lima (2011) nos apresenta em seu livro *Inglês em escolas públicas não funciona?* a história de um aluno denominado por *narrativa 14* traçando a sua aprendizagem em inglês desde seu ingresso na escola pública até a sua especialização nessa mesma língua. Segundo ele:

“Ainda no ensino superior, tive a experiência de voltar aos colégios públicos por meio dos estágios. Então pude ver que a situação do ensino de língua inglesa tinha piorado ainda mais, a ponto de ver professores de matemática, disciplina completamente diferente lecionando inglês, e professores regentes pedirem para assistir às minhas aulas para aprender um pouco da língua inglesa”. (LIMA, 2011, p.14)

Quinze anos se passaram após a criação do PCN (2000) e os avanços foram poucos ao que diz respeito às metodologias empregadas no ensino das Línguas Estrangeiras. Percebemos ao nosso redor, que falantes de uma ou mais línguas estrangeiras são consideradas “chiques”, o que se torna lamentável, pois em outros países como Holanda, França etc; falar mais de uma língua é uma prática normal, onde qualquer cidadão é bilíngue. É preciso que a sociedade desperte a consciência para pensar um pouco sobre o ensino de LE no Brasil, para assim, cobrarem das autoridades uma educação mais significativa em que o acesso a diferentes línguas não seja tratado como um privilégio para ser ensinado nas escolas, mas sim como algo necessário.

2.4 O professor de LE

Não é de hoje que a língua estrangeira tem sido vista como “menos importante” no currículo escolar. Mesmo depois de terem sido integradas à área de Linguagens códigos e suas tecnologias, o ensino de LE ainda enfrenta muitas barreiras. Tratando-se de uma disciplina que dificilmente reprova -ficando a cargo da política implementada em cada escola, o poder dessa decisão-, não existindo impedimentos legais para tais reprovações, de certa forma, esse fator corrobora para uma falta de

atenção/ interesse, por parte do aluno, achando ele que outras disciplinas aparentemente “mais difíceis” e que conseqüentemente reprovam, sejam mais importantes. Por assim ser, a LI acaba ficando em segundo plano. Outro descaso na educação ocorre quando professores de outras disciplinas assumem o papel de professores de LE, como nos afirmam Santos Jorge e Tenuta (2011, p.128) “[...] nem sempre quem ensina inglês nas redes públicas é formado em letras, pois a organização do trabalho escolar muitas vezes faz com que professores de outras disciplinas assumam aulas de inglês para completar sua carga horária].” Ou, tomando as escolas de idiomas como base, falantes da língua alvo que não apresentam formação acadêmica, mas que possuem proficiência na língua e que já tenham viajado para o exterior, são colocados ao mesmo nível de um professor com formação em letras. A problemática se faz, pois apesar de conhecerem a língua, não foram introduzidos as tantas disciplinas metodológicas vistas em um curso de formação docente.

Sem um professor autêntico, que tenha tido uma formação reflexiva, os alunos permanecem desestimulados a seguirem em frente. Sob essa perspectiva Freire (1996) em seu livro *Pedagogia da Autonomia* reflete sobre a importância do papel do educador que “faz parte da sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo” (FREIRE, 1996, p.14). Notavelmente, percebemos que ensinar é uma tarefa que exige reflexão, e não apenas transmissão, ou seja, os conteúdos são apenas parte do processo. O professor também deve lembrar que não é o detentor de todo o saber, mas que deve ser um facilitador de aprendizagem na sala de aula.

2.5 Relação Professor/Aluno

O relacionamento do professor com seus alunos é bastante complexo; os alunos costumam procurar em seus tutores boas referências comportamentais, como: responsabilidade, apoio, valores e disciplina. Muitas vezes os estudantes passam mais tempo com o professor do que com a própria família, isto ocorre principalmente hoje

em dia com a criação das escolas em período integral, onde os alunos permanecem todo o período da manhã e tarde no colégio.

A interação entre ambas as partes ocorrerá diante da sistematização didática que o professor trazer para sala de aula, por este motivo uma boa organização de conteúdos, mecanismos e o comportamento do professor no momento de sua atuação, assim como a participação dos alunos como interação estabelecida após a exposição do professor, tornam-se formas motivadoras para todo o processo de ensino/aprendizagem da língua inglesa.

Cavalcante (2013), ao discutir sobre Práticas Pedagógicas na Universidade, observa que as relações interpessoais entre professores e universitários são essenciais no processo de ensinar e aprender. Diante de toda a discussão, podemos analisar quão importantes são essas relações para a produtividade pedagógica. Como exemplo a palestrante usa o seguinte argumento: “Quando se tem 75% dos alunos tirando abaixo de 5 é sinal que a interação do professor com o aluno não está boa” (informação verbal)¹. Dessa forma, o professor teria que rever seu modo de interação com a turma para que haja um processo de aprendizagem significativo. A palestrante também nos lembra que as provas não são para avaliar o aluno, mas sim, para avaliar a interação do professor com o aluno, e se a avaliação não for positiva o professor deve criar meios para que todos se adequem, pois ensinar e aprender são processos interdependentes.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

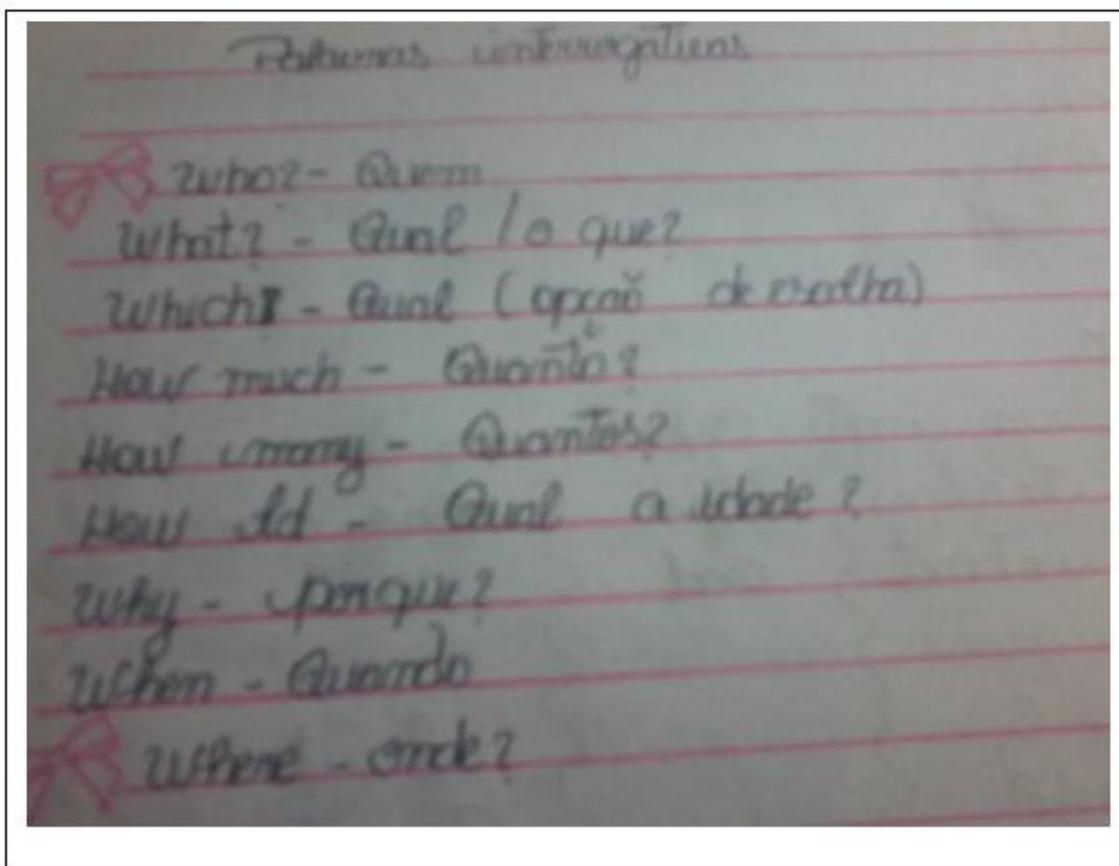
Como corpus de pesquisa, selecionamos duas atividades feitas na nossa antiga sala de aula. Os exercícios são oriundos da 2ª e 3ª série do ensino médio e correspondem ao ano de 2012 e 2013 respectivamente.

Em relação a essa atividade, no primeiro momento observamos a presença de um guia de *palavras interrogativas* em LI. O vocabulário foi nos apresentado palavra

¹ Informação fornecida pela Profa. Dra. Regina Calvacante em palestra publicada em 1 de julho de 2013 no site do youtube.

por palavra, fora de um contexto de comunicação, o que podemos chamar de mecanismo da decoração, pois o aluno poderá lembrar-se do conteúdo momentaneamente apenas objetivando fins específicos como, por exemplo, um exercício avaliativo. É observável que o ensino tradicional ainda é o mais utilizado pelos atuais professores de LE, e a famosa “decoreba” que emerge entre os alunos é a consequência desse ensino.

FIGURA 1: Atividade de LI parte I

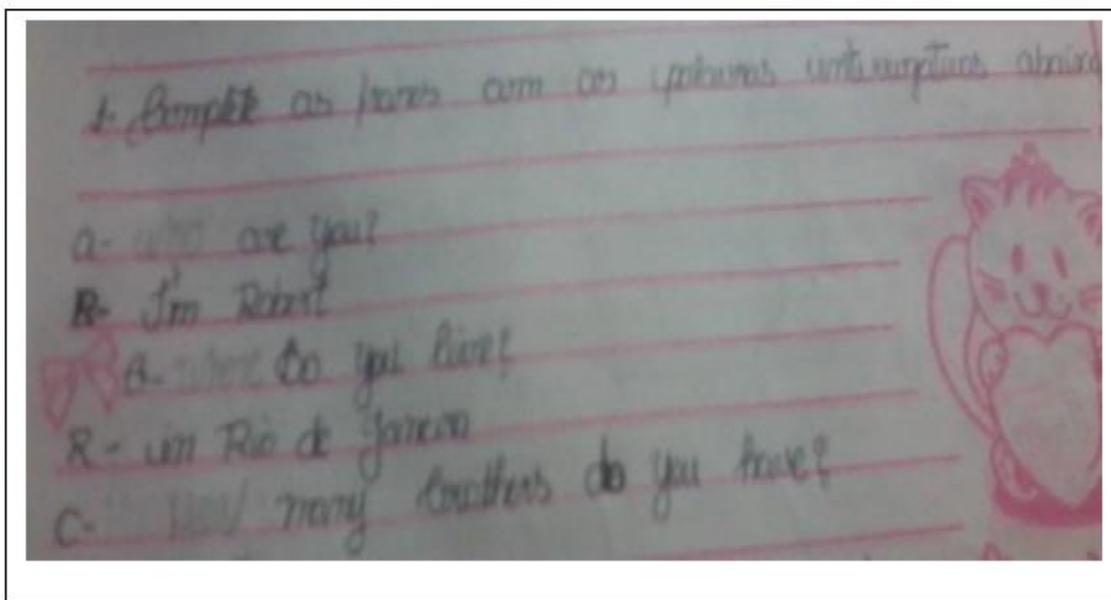


FONTE: Arquivo particular das autoras

Ao que sucede uma conhecida atividade de “completar as lacunas”. Trata-se de uma atividade relativamente simples, que não apresenta dificuldade para o aluno, pois o mesmo apenas precisaria associar as palavras e coloca-las devidamente na frase, sendo que muitas das vezes o aluno não reconhece o que está sendo dito, com

exceção para o que notavelmente já está traduzido. O paradigma presente é o tradicional, o qual exige a mera reprodução do aluno. A habilidade contemplada nessa atividade foi unicamente o da escrita.

FIGURA 2: Atividade de LI parte II



FONTE: Arquivo particular das autoras

Apesar de ser uma atividade meramente tradicional, a qual exige do aprendiz apenas a cópia, o professor poderia expandir seus horizontes. Ao invés de trabalhar apenas a escrita, poderia também trabalhar junto com os seus alunos, a prática do novo vocabulário. Assim, além da escrita, trabalharia a escuta, a leitura, como também a fala em LE. Dependendo da proficiência da turma, eles poderiam manter a conversa como no exemplo que segue:

Speaker A- *How many brothers do you have?*

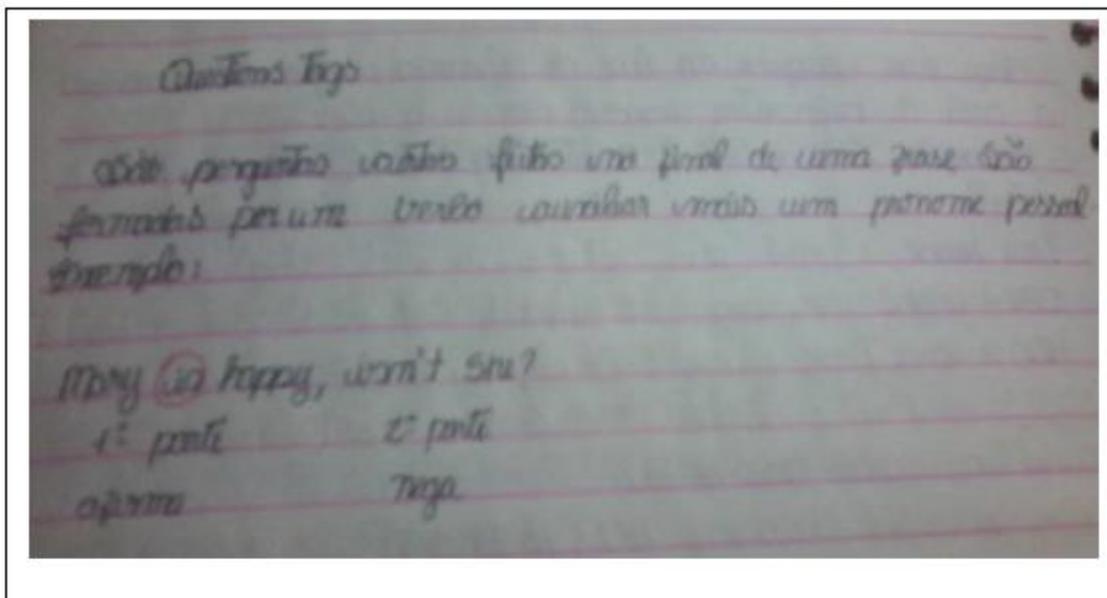
Speaker B - *Two brothers. How about you?*

Speaker A- *That's nice. I don't have any brother, I'm an only child.*

Ao seguir esse exemplo, o professor juntamente com os aprendizes sairia da zona de conforto, e do paradigma tradicional para o paradigma emergente ou da complexidade que segundo Moraes (1996) “Pressupõe novos estilos de diagnósticos, procedimentos metodológicos adequados e que permitam apreender o real, com suas múltiplas dimensões, em toda a sua complexidade, para que se possa identificar necessidades concretas, capazes de subsidiarem a construção de uma política educacional congruente com a realidade. (MORAES, 1996, p.62). Sendo assim, o aluno teria a oportunidade de lançar-se sobre um verdadeiro uso da comunicação em LI, o que implica falar sobre a sua vida, seus planos, seu passado, ou seja, uma comunicação que o permita sair de um modelo pronto e desconstituído de um contexto.

A atividade da figura 3 segue o mesmo modelo padronizado da anterior. Em primeiro momento há a presença de um *Grammar*, o qual nos traz uma explicação do que são as *questions tags* juntamente a um exemplo pronto como podemos observar logo abaixo:

FIGURA 3: Atividade de LI parte I

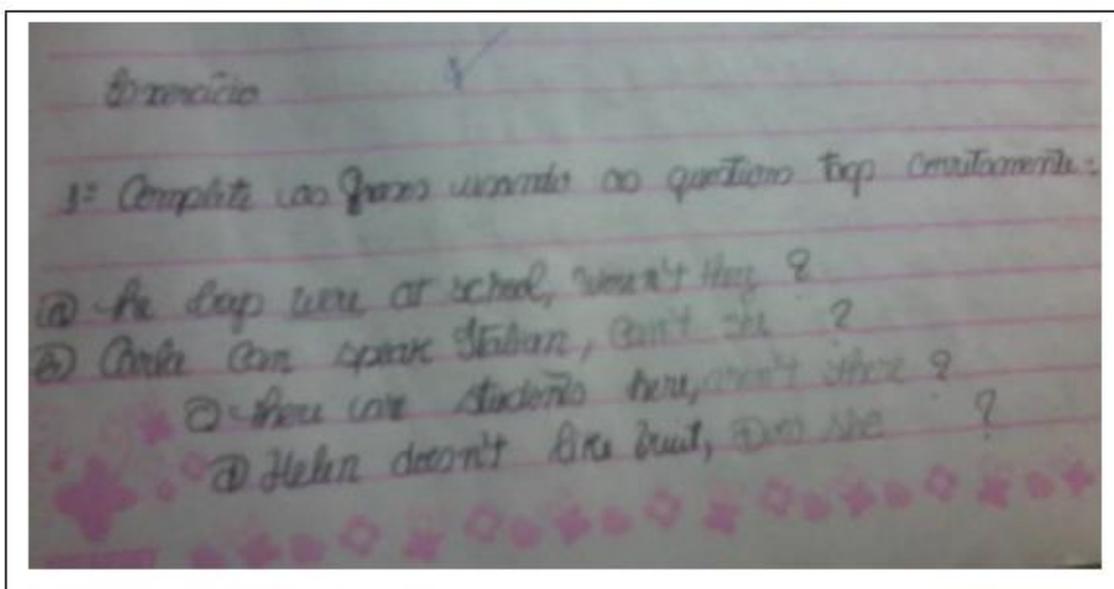


FONTE: Arquivo particular das autoras

Há apenas uma pequena demonstração para que o aluno veja como deve ser feito os próximos exercícios. O que, ao nosso ver, nos leva a um processo de robotização humana, considerando os alunos como robôs programados para reproduzir algo acumulado historicamente.

No segundo momento, (figura 4), temos uma atividade a qual se configura novamente no paradigma tradicional. O foco principal deste exercício é o uso da gramática normativa.

FIGURA 4: Atividade de LI parte II



FONTE: Arquivo particular das autoras

O que notamos aqui é uma grande necessidade do ensino de LI não somente no seu aspecto de língua formal, mas principalmente como um instrumento de comunicação. Algo que incite o aprendiz a torna-se um ser autônomo, e não mais um mero reproduzidor de frases prontas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi avaliar o panorama do ensino da LI em escolas públicas a partir de nossa experiência acadêmica e dos anos em que estudamos no ensino básico. A importância deste artigo para nós é a de promover uma discussão e reflexão na área da educação, gerando assim uma possível mudança nos métodos tradicionais e fortalecer os métodos complexos de ensino.

Por fim, nos certificamos de certa falta de estímulo que os professores da escola pública possuem para ministrar suas aulas de inglês. Os motivos são vários; desde falta de interesse dos alunos, poucos recursos disponíveis, uso de paradigmas tradicionais, falta de treinamento adequado durante a licenciatura, entre outros. Muitos dos materiais didáticos utilizados em sala não promovem todas as habilidades linguísticas que os alunos precisam estudar, entre elas: produção oral e escrita, compressão de leitura e auditiva, etc. E, quando o livro didático é contemplado com essas características geralmente não são utilizadas.

Há muito o que se fazer pela educação pública brasileira, enquanto o investimento na educação não estiver dentre as principais prioridades do Governo, não haverá mudança na educação. É válido lembrar que investimentos não requerem apenas salas em boas condições; é preciso incentivar os professores, oferecendo-lhes melhores salários; uma boa alimentação para os alunos; materiais didáticos atuais - e em quantidade suficiente para a demanda-; docentes com formação específica em sua disciplina ministrada, para assim podermos cobrar capacidades dos aprendizes.

Como futuras licenciadas em LI, independente de vir a ser da rede pública ou privada, temos fortemente o desejo de fazer diferente do que nos foi ofertado. O nosso intento é levar para nossos alunos formas interativas e construtivas de aprender o inglês sem simplesmente “impelir” conteúdos de forma mecânica; mas, aguçando a curiosidade, a análise crítica e o desejo que já possuem para sentirem-se encorajados a buscar o conhecimento de maneira autônoma.

REFERÊNCIAS

- BEHRENS, M. A; OLIARI, A. L. T. *A evolução dos paradigmas na educação: do pensamento científico tradicional a complexidade*. Diálogo Educ., Curitiba,v,7,n.22.p 2007.
- BRASIL, *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)*. Língua Estrangeira Moderna. Ensino Medio. Brasília: MEC/SEF, 2000.
- GIMENEZ, T. *Ensinar a aprender ou ensinar o que aprendeu?*. In: LIMA, D.C. (Org). *Ensino e aprendizagem de língua inglesa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p.108.
- LIMA, D.C. (Org) *Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.p.13.
- MORAES, M.C. *O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas*. Em Aberto, Brasília, ano 16, n.70, abr./jun. 1996. p.62
- PAIVA, V.L.M.O. *O ensino de língua estrangeira e a questão da autonomia* In: LIMA, D.C.(Org). *Ensino e aprendizagem de língua inglesa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p.33.
- PAIVA,V.L.M.O. *História do material didático*. In: DIAS, R; CRISTOVÃO, L.L.V. (Org). *O livro didático de língua estrangeira múltiplas perspectivas*. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2009.p.17.
- SANTOS JORGE, M.L; TENUTA, A.M. *O lugar de aprender língua estrangeira é a escola: o papel do livro didático*. In: LIMA, D.C (Org). *Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.p.128.
- SCHMITZ, R, J. *Ensino/aprendizagem das quatro habilidades linguísticas na escola pública: uma meta alcançável?*. In: LIMA, D.C. (Org). *Ensino e aprendizagem de língua inglesa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p.14.
- VILAÇA, M. L.C. *O material didático no ensino de língua estrangeira: definições, modalidades e papéis*. *Revista eletrônica do instituto de humanidades*, 2009. p. 7.