



MATERIAL DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA PARA PROFESSORES EM FORMAÇÃO INICIAL: NECESSIDADES E DESAFIOS¹

ENGLISH LANGUAGE TEACHING MATERIALS
FOR TEACHER EDUCATION:
NEEDS AND CHALLENGES

Tatiany Pertel Sabaini Dalben²
Universidade Estadual de Santa Cruz

Resumo: Professores de Língua Inglesa (LI) da UESC (Ilhéus, BA) enfrentam dificuldades em encontrar materiais didáticos (MDs) que atendam às necessidades específicas de professores em formação inicial. Apesar do uso frequente de livros com objetivos comunicativos gerais, esses recursos não se alinham às demandas pedagógicas da formação docente. Esta pesquisa-ação qualitativa explora o desenvolvimento de um MD de LI adaptado às exigências profissionais dessa formação. Fundamentando-se no ensino de línguas para formação docente, Pedagogia Crítica, Linguística Aplicada Crítica e no Pós-método, o estudo aplica o modelo de sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Os resultados indicam a viabilidade de materiais contextualizados que integram teoria e prática, propondo uma abordagem estruturada para aprimorar a preparação docente.

Palavras-chave: Ensino de inglês; Formação de professores; Materiais didáticos; Pedagogia crítica; Pós-método.

¹ Trabalho elaborado como resultado de Projeto de Pesquisa financiado pela Universidade Estadual de Santa Cruz.

² tpsdalben@uesc.br

Abstract: English Language (EL) instructors at UESC (Ilhéus, Bahia) struggle to identify teaching materials (TM) that meet the specific needs of pre-service teacher education. While textbooks with general communicative objectives are widely used, they fail to address the pedagogical demands of teacher training programs. This qualitative action research explores the development of an EL TM tailored to the professional requirements of pre-service educators. Grounded in frameworks such as language education for teacher development, Critical Pedagogy, Critical Applied Linguistics, and the Post-method paradigm, the study applies the didactic sequence model by Dolz, Noverraz, and Schneuwly (2004). Findings demonstrate the feasibility of contextualized materials that integrate theory and practice, proposing a structured approach to enhance teacher preparation.

Keywords: English language teaching; Teacher education; Teaching materials; Critical pedagogy; Post-method.

INTRODUÇÃO

A problemática à qual se refere este trabalho está relacionada ao fato de que, conforme nos lembra Xavier (2016), ao analisamos cuidadosamente a formação dos professores de língua inglesa (LI) nos cursos de Letras, percebe-se que a maioria dos alunos, ao entrar nesse curso, possui um conhecimento limitado dessa língua – em especial, nos cursos de licenciaturas duplas. Esse dado é também confirmado por professores de inglês da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), em Ilhéus, Bahia, que realizam testes de proficiência com os alunos ingressantes do curso de “Letras – Licenciatura em Língua Portuguesa e suas Literaturas e em Língua Inglesa e suas Literaturas” (doravante “Letras: Inglês e Português”).

Esse fato obriga tais cursos a ofertar disciplinas de LI desde o 1º semestre letivo. Os objetivos dessas disciplinas, em especial até o 5º semestre, são: o desenvolvimento das quatro habilidades comunicativas (*listening, speaking, reading, writing*) e; o aumento gradual da proficiência³ (cf. Projeto Pedagógico aprovado em 11 de setembro de 2019 (Resolução CONSEPE/UESC nº. 55/2019).

³ O termo ‘proficiência’, apesar de ser problematizado neste trabalho, está presente implicitamente nas ementas das disciplinas de LI da UESC, pois elas utilizam, como base para a progressão dos conhecimentos a serem adquiridos, o Quadro Comum Europeu de Referência e os níveis de proficiência por ele estabelecidos.

Como consequência desse cenário, ocorre que: a) os professores formadores (PF) buscam no mercado um material didático (MD) ou um Livro Didático (LD) elaborado especificamente para professores de LI em formação inicial, mas não o encontram, assim; b) muitos PF utilizam LD elaborados com vistas ao ensino-aprendizagem de LI para fins gerais⁴ de comunicação⁵. Esses fatos desfavorecem o processo de ensino-aprendizagem dos alunos desse curso por diversas razões. Primeiramente, os objetivos de aprendizagem desses MD gerais não correspondem às necessidades dos alunos dessa Licenciatura. Em segundo lugar, os conteúdos que os compõe também não são totalmente satisfatórios e relacionados às situações de uso da língua com as quais esses alunos terão contato. Uma terceira razão refere-se à falta de capacidade desses MD gerais de fomentar o pensamento crítico-reflexivo, pedagógico e metacognitivo desses professores em formação inicial (PEFI) e de veicular, ao contrário, ideologias que os aprisionam a uma visão superficial e ingênua de língua e sociedade. Finalmente, eles não atendem aos objetivos de formação profissional dispostos nos documentos oficiais que regem os cursos de Licenciatura em Letras.

Assim, o objetivo geral deste trabalho é problematizar e discutir o uso e a possibilidade de elaboração de um MD que contemple as necessidades linguísticas, comunicativas, interculturais, críticas e didático-pedagógicas dos alunos desse curso. Ao final, uma sequência didática é apresentada como resposta inicial às inquietações desta pesquisa-ação qualitativa. Esta, portanto, é uma pesquisa social cuja base empírica é concebida e realizada em “estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual

⁴ Entende-se por “LD elaborados para fins gerais de comunicação” como aqueles disponíveis no mercado, amplamente comercializados por editoras nacionais e internacionais.

⁵ Este trabalho não discutirá as razões pelas quais os PF não elaboram os próprios MD para o ensino de inglês nessa Licenciatura. Contudo, registramos a ponderação sobre essa delicada questão, uma vez que diversos obstáculos se colocam à frente dos PF quando o assunto é o desenvolvimento de MD.

os pesquisadores são representativos da situação ou do problema e estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (THIOLLENT, 1985, p. 14 *apud* GIL, 2008, p. 30).

O problema coletivo acima exposto e que provocou a escrita deste artigo foi o mesmo que motivou a proposição de um projeto de pesquisa-ação igualmente coletiva no Departamento de Letras e Artes da UESC. O projeto intitulado “Inglês para professores de inglês: formação linguística, intercultural, crítica e pedagógica”⁶ conta com a participação de cinco professores desse departamento que colaboraram com elementos constitutivos de suas respectivas áreas de conhecimento e pesquisas ligadas ao ensino-aprendizagem de LI.

Para empreender tal discussão, buscaremos respostas para os seguintes questionamentos: a) Quais metodologias e abordagens de ensino-aprendizagem são mais adequados a um MD de LI elaborado para alunos de Licenciatura em Letras: Inglês e Português? b) Quais fontes de coleta de textos (orais e escritos) podem ser utilizadas para a composição desses MD? c) De que forma poderão ser articulados os conteúdos linguístico-comunicativos, socioculturais, crítico-reflexivos, pedagógicos e metacognitivos no desenho curricular (*curriculum design*)?

As respostas para essas perguntas levarão à reflexão sobre: 1) as ações inovadoras e criativas que coadunam teoria e prática no processo de formação inicial de professores de LI; 2) as decisões, como PF e em formação, que devem ponderar acerca das políticas de ensino da LI na formação inicial; 3) a necessidade de um trabalho colaborativo de PF e em formação para buscar melhorias para a práxis docente; 4) o ambiente pedagógico de formação inicial de professores de LI como fonte de descobertas, lugar de (des)construções dinâmicas linguísticas, interculturais, crítico-reflexivas e pedagógicas.

⁶ Aprovado e financiado pela UESC - Edital UESC Nº 100/2024 – UNIVERSAL (*processo SEI 073.6816.2024.0016257-14*); Termo de outorga Nº 40/2024.

1 MD DE LI PARA PEFI: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS OFICIAIS

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, em um primeiro momento, impõe objetivos gerais relacionados à formação profissional (superior) que seja linguística, cultural, científica e ao desenvolvimento do pensamento reflexivo e sociocultural (BRASIL, 1996) dos alunos em diferentes domínios do conhecimento.

Mais especificamente, com relação ao curso de Licenciatura em Letras, o Ministério da Educação (MEC) publicou, em 2015, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais de Magistério da Educação Básica (Resolução CNE N° 2/2015). As diretrizes apresentam o que chamam de “aportes e concepções fundamentais” (p. 21) que devem ser considerados na busca pela melhoria da formação inicial e continuada e suas dinâmicas formativas.

Com base nesses ‘considerandos’, entende-se que, através das disciplinas ofertadas – compreendendo-as como parte das dinâmicas formativas –, os cursos de Licenciatura em Letras: Inglês e Português têm a obrigatoriedade de cumprir com os princípios que norteiam a base comum nacional para a formação inicial. Por essa razão, faz-se pertinente defender que os conteúdos das disciplinas de LI, além de buscar desenvolver aspectos linguístico-comunicativos – em que se delimitam os MD gerais, – também se pautem por esses princípios, como, por exemplo, fundar-se e direcionar-se conforme a formação teórica e interdisciplinar que caracterizam o PEFI; arquitetar-se pela união contínua entre a teoria e a prática; constituir-se como consequência de um trabalho coletivo, colaborativo e interdisciplinar que responda às principais áreas de estudos, pesquisas e prática desses profissionais; incluir questões que despertem nesse profissional em formação seu compromisso social e intercultural, principalmente com as classes

minoritarizadas (Resolução CNE N° 2/2015, pp. 21-22). Muitos desses elementos são inexistentes em MD gerais utilizados por PF para ensinar a LI em cursos de Licenciatura em Letras: Inglês e Português.

Ou seja, o MD específico para PEFI demanda a inclusão de materiais autênticos variados que sejam adaptados como recursos didáticos capazes de suscitar problematizações de questões e situações socioculturais que se apresentam diariamente a eles ou que se apresentarão aos seus futuros alunos. Através desses recursos, a diversidade da qual falam os documentos oficiais precisa ser apresentada, compreendida, valorizada.

Além disso, cabe aos cursos de Licenciatura em Letras: Inglês e Português oferecer ao PEFI conteúdos que englobam os direitos humanos e que busquem o fortalecimento da democracia que, de acordo com a Resolução CNE N° 2/2015 (p. 22), se configuram como “uma necessidade estratégica na formação dos profissionais do magistério e na ação educativa em consonância com as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos”. Assim, as disciplinas de inglês da formação inicial devem [...]

[...] promover o aprendizado e o intercâmbio de conhecimento entre e sobre diferentes culturas, em favor da paz, dos direitos humanos, das liberdades fundamentais, da democracia, da justiça, coexistência pacífica e da diversidade cultural (BRASIL, 2006, p. 105).

Desse modo, os documentos oficiais nos fazem repensar o conteúdo das disciplinas de LI ofertadas na Licenciatura em Letras: Inglês e Português, uma vez que é notável o fato de que MD gerais não foram elaborados para esse fim e, portanto, não correspondem ao que regem os documentos oficiais: geralmente, não estimulam o pensamento reflexivo e sociocultural, sem reconhecer ou valorizar as diferenças e os grupos minoritarizados; não incentivam o conhecimento ou a problematização do homem em seu meio sociocultural; não incentivam pesquisa científica; não formam profissionais interculturalmente competentes; não incluem estudos literários; não auxiliam a prática pedagógica

e educativa e a gestão dessa diversidade em sala de aula; não contribuem para a construção da identidade do professor de LI; não o orienta quanto à sua atuação e gestão da língua que vai ensinar nos contextos de práticas educativas formais, enfim; não orientam o professor de LI em formação para o trabalho, todos esses, princípios elencados pela Resolução CNE N° 2/2015.

Essas características precisam ser consideradas na composição de um MD de referência para o ensino de LI voltado aos PEFI, considerando-se sua flexibilidade de adequação aos diversos contextos. Contudo, há pressupostos e desafios relacionados à escolha ou elaboração de um MD coerente com a formação inicial de professores de LI, questão à qual nos dedicamos a seguir.

2 PREMISSAS E DESAFIOS NA ELABORAÇÃO DE MD DE LI PARA PEFI

O uso de MD gerais no ensino de LI para PEFI do curso de Letras traz problemáticas diversas, algumas das quais serão aqui discutidas em subtópicos, para melhor ordenar as discussões.

2.1 Implicações político-ideológicas

De acordo com Bakhtin (1929/2006), a palavra é neutra, mas carrega o valor e a representatividade do signo em sua função ideológica. Sendo assim, “a palavra penetra literalmente em todas as relações entre indivíduos, nas relações de colaboração, nas de base ideológica, nos encontros fortuitos da vida cotidiana, nas relações de caráter político, etc.” (BAKHTIN, 1929/2006, p. 41). Portanto, a língua não pode ser ingenuamente considerada, abordada e ensinada de um ponto de vista apenas estrutural e comunicacional. Há, sobretudo, que se considerar a complexa “multidão de fios ideológicos [que] “servem de trama a todas as relações sociais” (BAKHTIN, 1929/2006, p. 40). Ou seja, a palavra “será sempre o *indicador* mais sensível de todas as transformações sociais [sendo] capaz

de registrar as fases transitórias mais íntimas, mais efêmeras das mudanças” (BAKHTIN, 1929/2006, p. 40, *italico do autor*). Desse modo, não há signo linguístico puro, ingênuo e alheio às ideologias. Os signos são construídos a partir de outros signos pré-existentes que vão ‘viajando’ e se ‘adaptando’ de uma consciência individual a outra, formando sistemas semióticos configurados para exprimir ideologias (BAKHTIN, 1929/2006, p. 40).

Nesse sentido, o MD está impregnado de ideologia que se apresenta de várias formas como, por exemplo, no modo de orientação em momentos críticos, ao direcionar a atenção do interlocutor para certas questões em detrimento de outras, muitas vezes, “ofuscando a capacidade [do aluno] de discernimento e percepção do significado real das coisas, desviando seu olhar para coisas que dizem respeito apenas à superfície das questões” (RAJAGOPALAN, 2012, p. 68). Assim, não cabe questionar ‘se’ os LD transmitam ideologias, mas ‘quais’ ideologias compõem o LD escolhido. Por conseguinte, resta aos PF avaliar criticamente essas ideologias, reconfigurando o MD quando possível, ou até substituindo-o, de acordo com as necessidades sociais e profissionais do PEFI.

É sabido que o inglês presente nos MD gerais é, comumente, o inglês dos países do “círculo central”⁷, sendo, ainda hoje, ensinado tendo como base LD muito parecidos entre si, “[...] ‘sem alma’ e recheados de personagens e tópicos culturais desses locais [países do círculo central] e, para efeitos comerciais, higienizados e anestesiados socialmente” (SIQUEIRA, 2012, p. 319). Assim, o objetivo desses MD permanece na perpetuação das culturas dos países do círculo central e na tentativa de apagamento da diversidade sociocultural existente no

⁷ De acordo com Kachru (1985) o processo de expansão do inglês se deu a partir de três círculos concêntricos: o círculo central, onde essa língua é considerada a língua materna (Inglaterra, Estados Unidos, Austrália etc.), o círculo externo, onde o inglês opera como segunda língua em comunidades multilíngues e multiculturais como Índia, Cingapura, Nigéria e Filipinas, entre outros, e o círculo em expansão, composto por países que reconhecem o inglês como língua internacional e onde se estuda o idioma como LE. Nesse último círculo, o maior de todos, estão, por exemplo, Brasil, Argentina, Espanha, Portugal, Itália, Japão, China, Grécia, Egito, Rússia, dentre outros.

mundo, provocando, assim, a “higienização cultural” (SIQUEIRA, 2012, p. 319) e anestesiando os alunos – e, conseqüentemente, alienando os PEFI – com relação a realidades e verdades que ele mesmo pode viver e decidir transformar.

Utilizar tais MD no ensino de LI para PEFI sem reconfigurá-los parece, minimamente, controverso, uma vez que é durante sua formação profissional que deve ocorrer reflexões críticas e políticas, permeando todas as discussões acadêmico-profissionais. A graduação deve ser um espaço questionador, de resistência a determinados princípios universalizantes e homogenizadores, onde o professor é formado e, sob o ponto de vista freiriano, necessita desenvolver uma conscientização sobre as verdades e realidades que penetram a sala de aula (FREIRE, 1979/2002), juntamente à responsabilidade ética que deve permear sua prática educativo-crítica (FREIRE, 1996/2013). Tal ação significa perpetuar essas premissas e, sobretudo, colaborar na formação de professores alienados, apolíticos, acríticos, elitistas e mentalmente colonizados (MOITA LOPES, 1996; SIQUEIRA, 2005).

Apontamos, neste trabalho, ao contrário, para a necessidade de o PF selecionar os contextos semióticos que deverá abordar em sala de aula de formação inicial, ao mesmo tempo em que ensina língua através desses contextos. Se o signo é, como nos ensina Bakhtin (1929/2006), um fenômeno do mundo exterior, que possam os PF, selecionar quais ‘mundos’ querem abordar no sentido de ‘criticizar’, de abrir os olhos dos PEFI para as realidades socioculturais mais diversificadas e retornar, após desvendamentos, comparações e desconstruções, às realidades que devem ser transformadas nos ambientes glocais⁸.

2.2 Implicações funcionais: objetivos e conteúdo de aprendizagem para PEFI

⁸ A palavra ‘glocal’ se refere ao termo ‘glocalização’, que combina ‘globalização’ com ‘localização’, um processo complexo que ocorre em dois níveis, “da particularização do universal e da universalização do particular” (ROBERTSON, 1992, p. 177 *apud* KUMARAVADIVELU, 2006, p. 134)

Essa seção se inicia com a apresentação de um excerto retirado de um LD comumente utilizado em Letras: Inglês e Português. Esse excerto ilustra como os objetivos de aprendizagem dos MD gerais não correspondem às necessidades dos alunos dessa Licenciatura.

This beautiful house is in the historic centre of a fishing village in Greece. It's got beautiful gardens with superb views of the beach. There's a swimming pool and a jacuzzi in the gardens. There's a sauna and a beautiful old fireplace in the living room. It's got three bedrooms, two bathrooms and two living rooms. There are big balconies in all of the bedrooms, with tables and chairs and lots of flowers and plants (GOLDSTEIN; JONES, 2014, p. 31).

O texto, que faz parte de uma atividade de escrita, conduz os alunos a uma imagem de casa ideal, assunto ao qual se dedica a lição. Não é nossa intenção, neste trabalho, afirmar que o professor deveria excluir de suas aulas temas como esse. Contudo, a lição é inteiramente desenhada em torno de uma imagem idealizada de moradias, distante das realidades dos alunos brasileiros, em especial, distante da diversidade de moradias que existe no Brasil, ou das dificuldades enfrentadas pela maioria dos cidadãos no mundo inteiro que, muitas vezes, não possuem nem saneamento básico. Essas problemáticas, bem como uma maior diversidade sociocultural, devem ser abordadas, em especial pelo MD que auxiliará na formação linguístico-cultural e crítica do PEFI, que necessita ter conscientização da diversidade e dos problemas socioculturais das comunidades, refleti-las e abordá-las como forma de enfrentamento às desigualdades sociais, ao preconceito, à indiferença, que estão, incontestavelmente, presentes em todas as sociedades, em particular no Brasil, o que responderia às exigências dos documentos oficiais discutidos na segunda seção deste trabalho.

Por essa razão, os objetivos de aprendizagem do MD a ser utilizado por PF para ensinar inglês a PEFI não podem imitar os objetivos dos MD gerais.

Como afirma Holborow (1996, p. 172 *apud* SIQUEIRA, 2012, p. 321), “ensinar inglês não pode mais ser visto como apenas ensinar língua”, especialmente quando se tratam de PEFI. Da mesma forma, durante muito tempo, e até recentemente, supunha-se que bastava ao professor de LI estar bem informado quanto à natureza da linguagem e quanto às suas peculiaridades estruturais e gramaticais para ser considerado “apto e habilitado para exercer com pleno êxito a tarefa de ensiná-la” (RAJAGOPALAN, 2012, p. 59). Contudo, o processo de ensino-aprendizagem da LI para o aluno de Letras: Inglês e Português não pode se dar da mesma forma que para um aluno comum. O objetivo de aprendizagem dessa língua para esse último é a comunicação. Mas o aluno dessa Licenciatura precisa desenvolver conhecimento em inglês que vai além da comunicação. Ou seja, o conteúdo esse MD deve ser permeado por perspectivas que envolvem sua atuação como profissional que ensinará, muito em breve, essa mesma língua que aprende. Para ele, a experiência com a língua, apesar de apresentar ansiedades de aprendizagem similares aos dos alunos comuns, deve ser também conduzida através de instrumentos que busquem muito mais do que propósitos comunicativos, mas, sobretudo, a aprendizagem da língua permeada de “letramento acadêmico” (HORWITZ, 1986).

Para Wright (2002) o conteúdo apropriado para o desenvolvimento da consciência linguística do PEFI (*teacher language awareness*) deve ser construído a partir de três pontos de vista (domínios): 1) do usuário da língua; 2) do analista linguístico e; 3) do professor. Ou seja, os objetivos de aprendizagem da LI devem ser baseados neles, a partir dos quais se escolhem os textos (orais e escritos) e as atividades que devem compor o MD. Nesse sentido, as atividades de conscientização linguística e pedagógica precisarão relacionar harmonicamente conhecimento sobre a língua e sobre como ensinar a língua na prática (WRIGHT, 2002). Segundo o mesmo autor, essa conexão não tem sido suficientemente realizada na maioria dos MD de educação linguística para o PEFI. Somente assim ele poderá construir sua identidade de professor, visto que, como afirma

Rajagopalan (2012), a identidade de um indivíduo se constrói na língua e através dela, e não fora dela. Parte dessa identidade é composta pela proficiência do professor que, conforme nos alerta Consolo (2018, p. 131), “caracteriza-se como a manifestação, em um dado contexto de sala de aula e para objetivos específicos de comunicação e ações pedagógicas, dos elementos que constituem a competência linguística”. Ou seja, a competência linguística do professor de LI deve englobar “tanto a competência ‘geral’ [...] como uma competência específica para utilizar a linguagem em contextos de ensino e aprendizagem – o discurso de sala de aula” (CONSOLO, 2007, p. 177).

De acordo com Trappes-Lomax (2002, p. 4), há três “mundos” que devem ser observados quando se deseja ensinar LI na formação de professores: i) o mundo real; ii) o mundo da sala de aula; iii) o mundo da formação de professores de línguas. Além disso, segundo o autor, também se devem observar os “modos de experiência/ação, que podem ser resumidos em: a) uso da língua (*language use*); b) aquisição da língua (*language acquisition*); c) objetificação da língua (*language objectification*).

Essa configuração leva os PF à necessidade de incluir em suas aulas de LI aspectos que vão além dos já presentes em MD gerais, como, por exemplo, com relação ao uso da língua: linguagem de exposição/explicação (*lecture/seminar/tutorial discourse*); linguagem de orientação (*supervisory discourse*); com relação à aquisição da língua: melhoria/manutenção da linguagem de estágio (*trainees language improvement/maintenance*); ganho de compreensão de como as línguas são aprendidas e ensinadas (*gaining understanding of how languages are learnt/taught*); com relação à objetificação da língua: conhecimento sobre a língua, em geral (*knowledge about language in general*); conhecimento sobre a língua alvo (*knowledge about the target FL*); conscientização sobre as características da própria produção (*awareness of features of own output*); conscientização sobre as características da produção do aluno (*awareness of features of learner output*); conscientização sobre as características da interação em

sala de aula (*awareness of features of classroom interaction*) (TRAPPES-LOMAX, 2002, p. 4).

Contudo, qual metodologia adotar nesse processo tão complexo? A condição pós-método, que surgiu após críticas de autores como Allwright (1981), Pennycook (1998), Prabhu (1990), Stern (1983) e Kumaravadivelu (2006a; 2006b) à adoção acrítica de métodos não testados, e ao próprio conceito de método pode ser a solução. De acordo com Kumaravadivelu (2006a), o método, como princípio organizador do ensino-aprendizagem de línguas, não dá conta de explicar satisfatoriamente a complexidade desse processo. Ele segue a crítica já realizada anteriormente por Prabhu (1990), para quem não existe um método perfeito adequado a todos os contextos de aprendizagem. Tudo depende de elementos constitutivos dos contextos: para quem, em quais circunstâncias, para quais propósitos etc, questões que se assemelham à abordagem ESP (*English for Specific Purposes*). As variações em relação aos fatores contextuais, de naturezas diversas, ditarão as opções metodológicas a serem exploradas e utilizadas. Como afirmou Richards (1985, p. 42 *apud* PRABHU, 1990, p. 165), “as questões importantes não se referem a qual método adotar, mas como desenvolver procedimentos e atividades que possibilitarão atingir os objetivos do programa”⁹. Ao aceitar um determinado método preconcebido sem as devidas considerações, corremos o risco de ignorar as diversas variáveis que configuram cada um dos contextos de ensino-aprendizagem (*teacher cognition, learner perception, societal needs, cultural contexts, political exigencies, economic imperatives, e institutional constraints*) (KUMARAVADIVELU, 2006a, p. 165).

Dessa forma, para a elaboração de um MD adequado aos professores de LI em formação inicial, consideramos as três dimensões da pedagogia pós-método: 1) particularidade: quem são os PF e quais são os seus conhecimentos prévios; quem são os alunos; quais são os objetivos de ensino-aprendizagem; em

⁹ No original: *The important issues are not which method to adopt but how to develop procedures and instructional activities that will enable program objectives to be attained.*

qual instituição essa formação ocorrerá; quais são as características socioculturais deste grupo; 2) praticidade: e pelo fato de que “uma educação linguística sensível ao contexto só pode emergir da prática das particularidades” (KUMARAVADIVELU, 2006a, p. 172), é que esse MD deve ser elaborado em colaboração entre os PF. Desse processo surgirão teorizações fundamentais para compreender as práticas relacionadas e ‘relacionantes’ do ensino-aprendizagem de LI nesse contexto; 3) possibilidade: pensar os contextos sociopolíticos dos quais participam estes sujeitos (PF e PEFI), os tipos de atividades e práticas pedagógicas que podem ser inseridos nesse MD para levar tais participantes a refletir suas realidades e ter a capacidade de transformá-las quando necessário. Como afirma Kumaravadivelu (2001, p. 544 *apud* KUMARAVADIVELU, 2006a, p. 181) “os professores de línguas não podem esperar satisfazer plenamente suas obrigações pedagógicas sem, ao mesmo tempo, satisfazer suas obrigações sociais”.

Da Pedagogia Pós-Método, é também relevante ressaltar a abordagem proposta por Kumaravadivelu (1994; 2006b), em que defende 10 (dez) diferentes macroestratégias consideradas “orientações gerais através das quais os professores podem criar microestratégias ou procedimentos pedagógicos próprios, específicos para cada contexto e necessidade de aprendizagem”¹⁰ (KUMARAVADIVELU, 2006b, p. 201). São elas: 1) maximizar oportunidades de aprendizagem: criar momentos de aprendizagem ou saber aproveitar oportunidades criadas pelos estudantes; 2) facilitar interações negociadas: valorizar tanto a interação entre professor-aluno quanto a interação aluno-aluno, e auxiliar “na compreensão e uso da língua como sistema, da língua como discurso e da língua como ideologia”¹¹ (KUMARAVADIVELU, 2006b, p. 202); 3)

¹⁰ No original: *A macrostrategy is a broad guideline based on which teachers can generate their own location-specific, need-based microstrategies or classroom procedures.*

¹¹ No original: *teachers should facilitate the learner's understanding and use of language as system, language as discourse, and language as ideology.*

minimizar incompatibilidades perceptuais: saber identificar possíveis fontes de diferenças entre as intenções e os objetivos do professor e as do aluno e tentar eliminar as ambiguidades, buscando sintonia; 4) ativar descobertas intuitivas: criar um ambiente rico linguisticamente para que as descobertas intuitivas, próprias do ser humano, ocorram com maior naturalidade; 5) promover conscientização linguística: conduzir a atenção dos estudantes para as propriedades formais da LI e auxiliar os PEFI no desenvolvimento da conscientização crítica, para que saibam identificar, através de estratégias bem definidas, aspectos estruturais e ideológicos das práticas linguísticas; 6) contextualizar insumos linguísticos: não apresentar itens isolados e descontextualizados, para que os alunos possam se beneficiar dos efeitos interacionais tanto dos componentes sistêmicos da língua quanto dos discursivos, integrando os fenômenos sintáticos, semânticos, pragmáticos e discursivos; 7) integrar habilidades linguísticas: a natureza da aprendizagem de uma língua envolve o inter-relacionamento e o mútuo reforço das habilidades linguísticas; 8) promover autonomia do aprendiz: ensinar os PEFI a aprender a aprender, equipando-os com estratégias – que devem ser explícitas e sistêmicas – metacognitivas, cognitivas, sociais e afetivas que são necessárias para que conduzam sua própria aprendizagem; ensinar os estudantes a se libertar – no sentido freiriano do termo –, para que possam desenvolver ferramentas necessárias para realizar transformações sociais; 9) assegurar relevância social: desenvolver um ambiente de aprendizagem que priorize a sensibilidade social, política, econômica e educacional do aprendiz. Os contextos sociais que apresentamos são responsáveis por configurar diretamente vários objetivos de ensino-aprendizagem tais como: a) a motivação para a aprendizagem da língua estrangeira; b) o objetivo de aprendizagem; c) as funções linguísticas a serem exercidas; d) a disponibilidade de insumos para o aprendiz; e) a variação dos insumos linguísticos, e; f) as normas de proficiência aceitáveis a cada comunidade (KUMARAVADIVELU, 2006b); 10) aumentar conscientização

cultural: desenvolver “conscientização cultural global”, compreendendo e tratando os PEFI como “informantes culturais” inseridos no contexto global, encorajando-os a se engajarem no processo de participação interacional que valorize o seu próprio conhecimento. Essa macroestratégia também orienta o professor a auxiliar os estudantes na compreensão das diferenças culturais, desenvolvendo, além de outros valores e atitudes que os auxiliem na interação, o componente afetivo em termos de interesse, curiosidade e empatia, e habilidades para interpretar comportamentos culturais relevantes (KUMARAVADIVELU, 2006b).

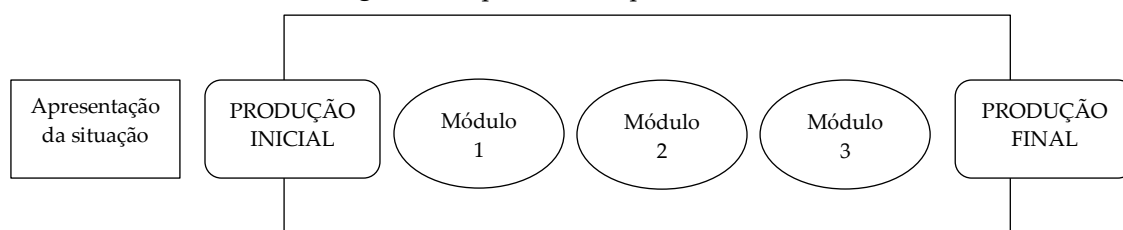
Essa última macroestratégia se coaduna à abordagem intercultural de ensino-aprendizagem, cujos pressupostos envolvem assumir uma postura (um modo de ser e agir), como PF e produtores de MD que trabalham “em prol não só do reconhecimento da diversidade, mas da integração e diálogo entre as diferenças” (MENDES, 2012, p. 360). Assim, o MD interculturalmente sensível reúne conteúdo que promove “relações positivas entre diferentes grupos culturais, para enfrentar a discriminação, o racismo e a exclusão” e busca formar cidadãos [e, no nosso caso, professores de LI] conscientes das diferenças e capazes de colaborar para a construção de uma sociedade justa, equitativa, igualitária e pluralista (WALSH, 2012).

3 UMA POSSIBILIDADE DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE LI PARA PEFI

A seguir, apresentamos uma sequência didática planejada para a disciplina “Língua Inglesa I” (nível A2 – *elementary*, conforme Quadro Comum Europeu de Referência), a ser testada e avaliada, para o primeiro semestre letivo do curso de graduação em Letras: Inglês e Português, com base na fundamentação teórica acima apresentada e no modelo de Sequência Didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

A sequência didática é uma proposta teórico-metodológica para o ensino de línguas que tem como centro gêneros textuais. O modelo apresentado por esses autores se mostra eficaz para o ensino de línguas para PEFI, pois tem a finalidade “de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97). O processo de aquisição e domínio desse gênero textual se dá através das sequências didáticas, um “conjunto de atividades organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”, com intuito de “dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97). A estrutura de base de uma sequência didática, de acordo com os autores, se dará através do seguinte esquema:

Figura 1: Esquema da sequência didática



Fonte: (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 83)

Por uma questão de espaço, as macroestratégias (Kumaravadivelu, 1994; 2006b) que direcionaram as microestratégias desenvolvidas (procedimentos pedagógicos) serão numeradas de 1 a 10, conforme explicação na seção anterior.

Quadro 1: Sequência Didática – Informações Gerais

SEQUÊNCIA DIDÁTICA	
Disciplina:	Língua Inglesa I (nível A2) – 1º semestre letivo Letras: Inglês e Português
Tema da unidade:	Life experiences and emotions as a teacher and during social distancing – Covid-19 Pandemic
Título da unidade:	Tell me about you!
Tempo:	4h/aula (3:20h)
Objetivos:	Compartilhar experiências e sentimentos/emoções relacionados a “ser professor” e sobre a Pandemia da Covid-19; Refletir acerca de futuras aulas sobre essa temática.
Gêneros utilizados:	Video diaries e newspaper reports
Conhecimentos a serem desenvolvidos:	
Sintáticos/gramaticais:	Simple present; simple past; adverbs of time and frequency.
Semânticos:	Escrever um texto (a ser publicado em uma revista online) e produzir um texto oral (que será o roteiro de um vídeo curto), diferenciando os dois tipos de discurso em inglês.

Fonético-fonológicos: Uma variedade Nigeriana de inglês. Pragmáticos: Discursos de autoexpressão oral e escrita; adaptar os gêneros estudados a diferentes contextos de ensino-aprendizagem. Socioculturais: Refletir sobre as próprias emoções; conhecer e respeitar diferentes realidades culturais e linguísticas; professores em formação (PF) comparam seus passatempos e atividades familiares com os de uma menina nigeriana.
Atitudes interculturais a serem desenvolvidas: Abertura e curiosidade sobre outras formas de vida e emoções em relação ao distanciamento social e às diferentes variedades do inglês; respeito por diferentes culturas e variedades do inglês; liberdade para questionar e discutir sotaques do inglês, aspectos culturais da vida durante a pandemia de Covid-19 e como os professores devem abordar diferenças e semelhanças; disposição para compartilhar emoções e outros sentimentos para construir solidariedade.
Capacidades a serem desenvolvidas: Habilidades orais e escritas relacionadas à expressão das próprias emoções, atividades de lazer e trabalho; habilidades de escuta relacionadas a diferentes sotaques do inglês, expressões no presente e passado simples, e discurso em sala de aula; empatia em relação aos sentimentos e desafios de outras pessoas; comparar e contrastar valores e crenças linguísticas e culturais; refletir sobre a própria forma de planejar uma aula com os mesmos gêneros, mas considerando diferentes realidades brasileiras.
Áreas temáticas a serem estudadas pelos PEFI e abordadas nesta sequência: Emoções e ensino de línguas; Inglês como Língua Franca; Competência Intercultural; Gramática; Léxico; Discurso Oral e Escrito; Pedagogia Crítica; Tradução; Metodologia; Fonética e Fonologia.
Modos de experiência/ação abordados: Language use: Os PEFI serão expostos a um discurso tutorial e de supervisão que será esclarecido para que eles possam usar em suas futuras salas de aula. Language acquisition: Os PEFI serão orientados a entender como o inglês é aprendido e ensinado e quais podem ser as dificuldades de seus alunos no aprendizado do inglês, para que possam usar esse conhecimento para ajudar seus alunos no futuro. Language objectivation: Será enfatizado que os idiomas são práticas sociais e que atendem a necessidades locais e globais, bem como a necessidades individuais e ideológicas. No entanto, eles também mudam de acordo com a influência das línguas maternas sobre o inglês, incluindo a influência do nosso próprio português brasileiro, que é diferente da influência que as línguas faladas na Nigéria exercem sobre o inglês que eles aprendem lá. O PEFI será informado sobre as características específicas da linguagem dos aprendizes, para que esteja ciente de seu progresso, bem como sobre as características do discurso oral e escrito dos alunos nesse estágio de aprendizado, para que possa identificar e respeitar os “erros” de seus próprios alunos ao ensinar.

Fonte: De autoria própria.

Quadro 2: Sequência Didática – Detalhamento de procedimentos

1 st Class of 50 min – Apresentação da Situação
Activity: Warm-up/Vocabulary introduction – Time: 15 min. Macrostrategies: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 Objectives: Learn how to work collaboratively; Learn how to learn (develop autonomy); Acquire vocabulary related to emotions, daily activities, how to plan a lesson; Value TIT previous knowledge in Portuguese and use it as a scaffolding to learn English; Develop empathy towards their profession and the diversity of contexts and cultures they will be working with; Develop courage to choose and pronounce the adjectives related to emotions they are asked to use; Foster awareness and value different accents in English, including their own; Develop speaking and listening skills. Materials: Envelopes (number according to the number of students in class); Adjectives related to emotions; Projector/TV; Computer; Pictures of teachers working in different places and contexts. Procedure: 1) Professor (P) asks teachers in training (TIT) to pair up. 2) P gives each pair an envelope containing adjectives related to emotions in English and another envelope containing the same adjectives in Portuguese. 3) P asks TIT to match the translations. 4) With the help of a projector, P shows pictures of teachers in action in different moments of their professional lives in different places of the world (include images of Brazilian teachers teaching in different places in Brazil, varying from poor to rich communities and contexts; include also teachers working remotely); 2) P invites TIT to answer the question: How does he/she feel? TIT are expected to use adjectives in English to answer the question. P helps TIT to pronounce them, aiming intelligibility not imitation to a native

standard. Meanwhile, P works to activate TIT previous knowledge to help them identify where and who the teachers in the pictures are, informing them when they can't find out. Activity: Vocabulary usage (simple present) – Time: 15 min Macrostrategies: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 Objectives: Develop autonomy; Develop creativity and confidence to produce sentences orally in English; Develop speaking skills; Learn vocabulary; Activate multimodal perception (linguistic and non-linguistic skills); Create positive emotions about the academic environment. Materials: Computer; Projector/TV Procedure: 1) P invites TIT to answer the question: "How do you feel when you are.../ How do you feel when you...", while showing them other pictures in the projector of places and situations along with subtitles to help them produce sentences in English (at a party; at the beach; at university; with friends; alone at home; play football; study for a test; work remotely; cook; teach; read; help people; watch TV; present orally in English; read poetry; write an essay. 2) P invites TIT to say other situations and places and to share their emotions. Ex: "When I play the guitar, I feel happy". "When I work remotely, I feel lonely and tired".
Activity: Vocabulary usage – foster simple past usage – Time: 10 min. Macrostrategies: 1, 2, 4, 6, 7, 8, 9 Objectives: Strengthen memory to recall the vocabulary studied; Develop speaking skills; Develop creativity to think about other adjectives not yet used or studied. Materials: Computer. Projector/TV Procedure: 1) P asks TIT: "Now, how did you feel during social isolation caused by Covid-19 Pandemic?" while showing it on the projector. TIT are invited to, again, use the adjectives related to emotions to share their feelings. P helps TIT to use the verb "feel" in the past "I felt..."
Activity: Training sensitive teachers – Time: 10 min. Macrostrategies: 1, 2, 3, 4, 6, 7, 9 Objectives: Develop intercultural attitudes: empathy, creativity, solidarity; Develop speaking skills with the help of translation. Materials: Computer; Projector/TV; Board; Whiteboard marker. Procedure: 1) P introduces the sentence on the projector: "As a teacher, how would you help your students during the social isolation caused by the pandemic?" 2) P invites TIT to share their ideas with a classmate (if TIT do not feel comfortable speaking in English, they can do so in Portuguese.) 3) P asks TIT to share some of their discussed ideas with the class. Meanwhile, P writes some of their ideas in English on the board.
2nd Class of 50 min – Produção Inicial
Activity: Goodluck's home diary (simple present and simple past use) – Time: 5 min. Macrostrategies: 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10 Objectives: Develop listening skills; Develop reading skills (subtitles in English); Acquire new vocabulary related to daily activities (especially related to social isolation activities); Learn verbs used to describe these activities in the present simple tense and simple past; Develop linguistic and cultural awareness; Develop intelligibility strategies related to different varieties of English; Deconstruct preconceptions related to different peoples and cultures that use English to communicate; Acquire linguistic and sociocultural knowledge. Materials: Computer; Projector/TV; Speakers. Procedure: 1) P explains to TIT that they will be watching a short video diary of a 10-year-old girl from Nigeria recorded by her in July 2020, during the Pandemic of Covid-19, and published by UNICEF, available at https://www.youtube.com/watch?v=Kch0qyATTkg; P explains that she speaks Nigerian English and raises awareness of English varieties around the world; P invites TIT to notice and appreciate the differences characterized by linguistic and cultural aspects brought from their mother tongues; P informs TIT that they will have access to subtitles to help them understand it, and asks them to pay attention to the activities the girl describes and the verbs she uses. P also informs that her name is Goodluck and explains the meaning; 2) P plays the video.
Activity: Recalling information about the video – Time: 10 min. Macrostrategies: 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 Objectives: Learn simple present deductively; Pay attention to specific information; Recall information related to the video diary watched and learn vocabulary and simple present structure; Develop listening skills; Develop writing skills. Materials: Computer; Projector/TV; Speakers.

Procedure: 1) P tells TIT they will watch the video again. But now, they will have to answer short questions related to it. 2) P reads the questions related to the video before students watch it again and explains them. 3) P plays the video; 4) P corrects the answers after TIT watch the video and answer the questions.
Activity: Simple present explanation and exercise – Time: 15 min. Macrostrategies: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 Objectives: Learn simple present affirmative, negative, and interrogative rules; Acquire knowledge about the structures used to produce a video diary; Acquire knowledge about how to approach grammar in class; Develop writing skills. Materials: Board; Marker; Handouts. Procedure: 1) P explains simple present rules deductively; 2) P uses examples taken from the video diary used. 3) P calls TIT attention to the way they can, in the future, teach the simple present to their students, and introduces different ways to teach grammar; 4) P asks TIT to write sentences using verbs in the box given to recall information from the video; 5) P asks TIT to sit in pairs and share their answers; 6) P corrects TIT answers.
Activity: Speaking out – Time: 10 min. Macrostrategies: 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10 Objectives: Develop speaking skills; Acquire vocabulary; Recall grammar rules; Acquire new vocabulary and new verbs; Practice simple present affirmative – 3rd person rules; Work collaboratively; Raise curiosity about each other's activities. Materials: handouts/copies. Procedure: 1) P shows on projector some verbs that were used by Goodluck and new verbs; 2) P asks TIT to change pairs and to use some of those verbs to recall Goodluck's daily activities during social isolation by using simple present; 3) P asks TIT to help each other with simple present rules; 4) P asks TIT to talk to each other about their home activities and their academic duties by using the verbs given or other verbs they would want to use; P helps with the translations if necessary; 5) TIT are invited to share their classmates' activities by using the third person singular norms to report what they do.
Activity: Writing the first draft of their video diary – Time: 10 min. Macrostrategies: 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 Objectives: develop writing skills; Acquire knowledge about specific characteristics of the discursive genre "video diary"; Raise sociocultural awareness by contrasting Goodluck's reality and our realities. Materials: piece of paper; pen or pencil. Procedure: 1) P tells TIT to think about Goodluck's video diary and explains some of its characteristics; 2) P invites TIT to think about their home diaries, that they have to think about what kind of activities and places of their own house and neighborhood they would include in their video diaries; 2) P asks TIT to write down a script of their video diaries and the sentences they would say to talk about their own lives. If TIT cannot finish in class, they will be able to do it as a homework activity and send it to P to correct.
3rd class of 50 min - Produção Inicial – Newspaper report
Activity: Reading/text ordering – Time: 10 min Macrostrategies: 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10 Objectives: Develop reading and interpreting skills; Acquire vocabulary; Learn how to order a text – newspaper report - (paying attention to discursive markers and information provided); Work on pronunciation and develop reading and speaking skills. Materials: Handouts/copies; Dictionaries. Procedure: 1) P gives TIT a text (newspaper report) taken from the Human Rights Watch website with the title "Between Hunger and the Virus" available at https://www.hrw.org/report/2021/07/28/between-hunger-and-virus/impact-covid-19-pandemic-people-living-poverty-lagos#; The text is adapted to a shorter version and is about social isolation and the pandemic in Lagos, Nigeria. Some paragraphs are missing; 2) TIT are asked to read the text silently for general knowledge; 3) TIT are expected to complete the text with the missing paragraphs given; 4) P corrects the activity by asking students to read the text in loud voice.
Activity: Reading/Comprehension – Time: 15 min. Macrostrategies: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 Objectives: acquire vocabulary; Develop reading and comprehension skills; Develop interpreting skills; Raise intercultural skills; Acquire sociocultural knowledge; Develop empathy towards the problems other cultural groups have had as a result of the Pandemic; Develop a pedagogical view of the activities for future usage. Materials: Handouts/copies; Dictionaries. Procedure: 1) P asks TIT to sit in pairs; 2) P introduces another reading activity; P explains they will have to read the text again, but now, to answer some questions related to it. The questions are developed to help TIT understand the information provided by the text, but also to focus on sociocultural, intercultural, emotional, and grammatical

aspects (simple past); 3) P explains what kind of pedagogical strategy it is and how helpful it is for them when acting as a teacher; 4) P asks TIT to do the activity in pairs and to help each other.
Activity: Game: auction recalling information from the past – Time: 15 min Macrostrategies: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 Objectives: acquire vocabulary; Learn simple past inductively; Work on memory; Raise consciousness about how dangerous false information is and to know how to detect it; Raise intercultural skills and attitudes; Develop empathy towards other cultural groups; Develop pedagogic skills; Learn new motivating strategies to use in the classroom. Materials: Computer; Projector; Auction plates. Procedure: 1) P asks TIT not to look at the text, but try to remember information from it; 2) P hands an auction plate to each TIT. Each plate says “I want it”; 3) P prepares sentences – some sentences bring true information from the text; other sentences bring false information about the text (using simple past) (they can be projected on TV or printed on papers); 4) P “sells” these sentences (true and false) in the auction. TIT choose which sentences to bid on; 5) P tells TIT which sentences are true and which sentences are false; The winner is the TIT who has the bigger number of true sentences.
Activity: Simple past explanation – Time: 10 min. Macrostrategies: 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8 Objectives: Develop autonomy to understand grammar rules; Acquire knowledge about simple past. Materials: Board; Markers. Procedure: By using sentences taken from the text, P asks TIT to help her build up the rules for the Simple Past explanation.
4th class of 50 min – Produção inicial – Newspaper report
Activity: Speaking/ Simple past activities – Time: 10 min. Macrostrategies: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 Objectives: develop speaking skills; Acquire vocabulary; Reflect upon our reality and raise cultural consciousness; Develop autonomy; Develop intercultural skills and attitudes. Materials: Computer; Projector/TV; Selected images related to the Pandemic in Brazil. Procedure: 1) P shows TIT pictures that illustrate the context of Covid-19 pandemic in Brazil in 2020 and 2021 (e.g.: closed shops; children at home; teachers teaching remotely; people losing jobs; people helping others with food; closed universities; a bigger number of couriers and deliveries; families reunited; full hospitals; vaccination starting; 2) TIT are invited to try to produce sentences in the past that would make good subtitles to each picture (only speaking).
Activity: Writing the first draft of their newspaper report – Time: 10 min. Macrostrategies: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 Objectives: develop writing skills; Work collaboratively; Acquire vocabulary; Reflect upon our reality and raise cultural consciousness; Develop autonomy; Develop intercultural skills and attitudes. Materials: Printed pictures; Pen/Pencil. Procedure: 1) P asks TIT to sit in pairs. P gives each pair of TIT the same pictures shown on the projector. 2) P asks TIT to write the subtitles of each picture by using the simple past and helps TIT with the verbs to be used.
Activity: Data from reliable sources of information Time: 10 min. Macrostrategies: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 10 Objectives: learn about the genre “newspaper report”; Develop reading and speaking skills; Acquire vocabulary. Materials: Handouts/copies; Pen/Pencil Procedure: 1) P tells TIT that newspaper reports are not made up only by facts observation, but also by data taken from reliable sources of information, as they could notice in the report about Nigeria; 2) P invites TIT to read the data provided in their handouts and match their halves. Then, TIT are supposed to match the data to the correct sources of information; 3) P corrects the activity; 4) TIT are invited to share other types of data with the class, in case they have.
Activity: Presenting the characteristics of a newspaper report – Time: 10 min. Macrostrategies: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 10 Objectives: learn about the genre “newspaper report”; Develop reading and writing skills; Acquire vocabulary; Work on translation. Materials: Handouts/copies; - Pen/Pencil Procedure: 1) P tells TIT they will produce a short version of a newspaper report; 2) P presents the basic structure of a report; 3) P gives TIT a list of connectives that are common to this genre and asks them to find their correlations in Portuguese; 4) P corrects their findings; 5) P helps TIT pronounce the connectives.
Produção Final

Activity: Writing a short newspaper report about Brazil during the pandemic of Covid-19.

Time: 10 min.

Macrostrategies: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10

Objectives: develop writing skills; Develop reading skills; Develop speaking skills; Develop listening skills, while they talk to each other and decide on what to use in their newspaper report; Acquire vocabulary; Expand knowledge about the appropriate types of texts for the genre “newspaper report”; Develop editing skills.

Materials: Handout/copies; Pen/Pencil; Computer; Internet

Procedure: 1) P asks TIT to remain in pairs. P tells them they will work collaboratively to produce a short newspaper report about Brazil during the pandemic of Covid-19 to be published in an online newspaper. P asks TIT to speak to each other in English; 2) P tells TIT to use the first draft they have already written, the data provided, the structure of the genre explained and some of the connectives to produce their final version; 3) P asks TIT to finish the editing of their final version on the computer, with the help of an online free editor, such as Canva.com, and to add pictures; 4) P asks TIT to prepare to present their final version orally in the next class; 5) P calls TIT attention to the fact that they, as teachers, should emphasize the importance of this genre for their students, to fight false information.

Fonte: Autoria própria.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como afirma Weeden (1997, p. 21) “a língua é o lugar onde formas possíveis e reais de organização social e suas possíveis consequências políticas e sociais são definidas e contestadas.” A língua também é “o lugar onde nosso senso de nós mesmos, nossa subjetividade, é construída”¹² (WEEDEN, 1997, p. 21). As disciplinas de LI da graduação em Letras: Inglês e Português são, portanto, lugar apropriado para que o professor em formação inicie a construção de seus conhecimentos linguísticos, interculturais, críticos, metacognitivos e da sua identidade como professor dessa língua.

Contudo, sabemos que os desafios, para o professor formador, são muitos, começando pela sobrecarga de trabalho que dificulta sua dedicação ao desenvolvimento de um material didático totalmente desenhado para os objetivos e para as necessidades de aprendizagem e formação do aluno de Letras: Inglês e Português.

Para contornar esse problema, podemos sugerir a criação de projetos e grupos de pesquisa cujos participantes sejam professores formadores de LI e

¹² No original: *Language is the place where actual and possible forms of social organization and their likely social and political consequences are defined and contested. Yet it is also the place where our sense of ourselves, our subjectivity, is constructed.*

alunos colaboradores e monitores. O trabalho colaborativo levará à construção de uma prática coletiva de desenvolvimento, aplicação e avaliação desse MD que, aos poucos, ganhará forma e espaço na formação docente.

Esperamos, enfim, que esse artigo tenha contribuído para a reflexão crítica sobre essa problemática e que a costura teórica aqui oferecida tenha levado a um repensar do processo de ensino-aprendizagem da LI na formação inicial de professores de LI.

REFERÊNCIAS

ALLWRIGHT, R. L. *What do we want teaching materials for*. ELT Journal. V. 36/1, 1981. p. 5-18

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 6 ed. São Paulo: Hucitec, 1929/2006.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução nº. 2/2015 do Conselho Nacional de Educação: Conselho Pleno. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica*. Diário Oficial [da União], Brasília, 25 jun. 2015.

CONSOLO, D. A. A competência oral de professores de língua estrangeira: a relação teoria-prática no contextobrasileiro. In: CONSOLO, D. A.; Teixeira da Silva, V. L. (Orgs.) *Olhares sobre competências do professor de língua estrangeira: da formação ao desempenho profissional*. São José do Rio Preto: Editora HN, 2007. p. 165-178

CONSOLO, D. A. Uma reflexão sobre a competência linguístico-comunicativa e a proficiência do (futuro) professor de língua estrangeira no Brasil. In: *Horizontes de Linguística Aplicada*, ano 17, n. 2, 2018. p. 121-141.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p.95-128.

FREIRE, P. *Conscientização*. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979/2002.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. 46 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996/2013.

GIL, A. C. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDSTEIN, B.; JONES, C. 2014. *New Framework. Level 1 Student's book*. London: Richmond, 2014.

HORWITZ, E. K. Foreign language classroom anxiety. In: *Modern Language Journal*. N. 70. 1986. p. 125-32.

KACHRU, B. B. Standards, codification and sociolinguistic realism: the English language in the outer circle. In: QUIRK, R.; WIDDOWSON, H. D. *English in the world: teaching and learning and literatures*. Cambridge: Cambridge University Press, p. 11-30, 1985.

KUMARAVADIVELU, B. The Postmethod Condition: (E)merging Strategies for Second/Foreign Language Teaching. In: *TESOL Quarterly*, V. 28, N. 1. 1994. p. 27-48.

KUMARAVADIVELU, B. A linguística aplicada na era da globalização. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006a. p. 129-148.

KUMARAVADIVELU, B. *Understanding Language Teaching: from method to postmethod*. London: Lauwrence Erlbaum Associates, 2006b.

MENDES, E. Aprender a ser e a viver com o outro: materiais didáticos interculturais para o ensino de português LE/L2. In: SCHEYERL, D.; SIQUEIRA, D. S. P. (Org.) *Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições*. Salvador: EDUFBA, 2012. P. 356-378.

MOITA LOPES, L. P. da. "Yes, nós temos bananas" ou "Paraíba não é Chicago, não": Um estudo sobre a alienação e o ensino de inglês como língua estrangeira no Brasil. In: MOITA LOPES, L. P. da. *Oficina de Linguística Aplicada*. Campinas, SP: Mercado de Letras, p. 37-62, 1996.

PRABHU, N. S. There is no best method - why? In: *TESOL Quarterly*, v. 24, n. 2, p. 161-176, 1990.

PENNYCOOK, A. A. *English and the discourses of colonialism*. London: Routledge, 1998.

RAJAGOPALAN, K. O papel eminentemente político dos materiais didáticos de inglês como língua estrangeira Kanavillil Rajagopalan. In: SCHEYERL, Denise; SIQUEIRA, D. S. P. *Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições*. Salvador: EDUFBA, p. 57-82, 2012.

SIQUEIRA, D. S. P. O desenvolvimento da consciência cultural crítica como forma de combate à suposta alienação do professor brasileiro de inglês. *Revista Inventário*, 4. ed. jul. 2005. Disponível em: <www.inventario.ufba.br/04/04ssiqueira.htm>. Acesso em: 19 dez. 2011.

SIQUEIRA, D. S. P. Se o inglês está no mundo, onde está o mundo nos materiais didáticos de inglês? In: SCHEYERL, Denise; SIQUEIRA, Sávio (Org.). *Materiais Didáticos Para o Ensino de Línguas na Contemporaneidade: Contestações e Proposições*. Salvador: EDUFBA, p. 311-354, 2012.

STERN, H. H. *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1983.

TRAPPES-LOMAX, H. Language in Language Teacher Education: a discourse perspective. Introduction. In: TRAPPES-LOMAX, Hugh; FERGUSON, Gibson (Eds). *Language in Language Teacher Education*. Amsterdam: Johns Benjamins, 2002. pp. 1-21.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ. *Resolução nº. 55 do Conselho Universitário*, de 11 de setembro de 2019, que altera o Projeto Acadêmico Curricular (PAC) do Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Estadual de Santa Cruz. Disponível em: <http://www.uesc.br/publicacoes/consepe/09.2019/55.2019.pdf>. Acesso em: 10/10/2023.

WALSH, C. Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. In: *Visão Global*, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez. 2012.

WEEDON, C. *Feminist practice and poststructuralist theory*. 2 ed. London: Blackwell, 1987/1997.

WRIGHT, T. Doing language awareness: issues for language study in language teacher education. In: TRAPPES-LOMAX, H.; FERGUSON, G. (Eds.) *Language in language teacher education*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, p.113-130, 2002.

XAVIER, Jean Paulo Bernardo. *O professor de língua inglesa: novos rumos para o curso de licenciatura*. Curitiba: Appris, 2016.

Nota do editor:

Artigo submetido para avaliação em: 30 de abril de 2024.

Aprovado em sistema duplo cego em: 02 de dezembro de 2024.