

O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA ATRAVÉS DOS MULTILETRAMENTOS: O PAPEL DAS UNIVERSIDADES DE LETRAS

Daniele Barbosa de Souza ALMEIDA
Instituto Federal de Sergipe e Universidade Tiradentes

RESUMO: O ensino de língua inglesa esteve, ao longo dos tempos, pautado na análise do melhor método a ser empregado, como atestam os trabalhos de Brown (2007), Silveira (1999) e Harmer (2002). Esta visão de ensino de idiomas através de métodos e abordagens se constitui, na realidade, em um posicionamento simplista em relação ao verdadeiro processo de ensinagem, citado, inicialmente, por Anastasiou (1998), ao propor o confronto entre os conhecimentos de alunos e de professores, com o objetivo não apenas de promover a internalização de conhecimentos linguísticos, mas, principalmente, de repensar a formação do aluno. Diante desse novo posicionamento sobre o papel do professor e das interações educativas, termos como entre-lugar (BHABHA, 1998), novos letramentos e multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2000), letramento crítico (NORTON, 2007), e letramento digital (KLEIMAN, 1995) começaram a surgir, despertando novas inquietudes e levantando novos questionamentos. A Universidade, local de formação de futuros professores, deve estar preparada para dar o suporte teórico-prático sobre os termos aqui retratados, com o objetivo de auxiliar os seus alunos na busca por melhores práticas e posturas em sala. Os currículos dos cursos de letras precisam dar uma maior ênfase ao ensino de línguas através do texto, que se distancie da leitura linear e decodificadora verificada nas aulas de ensino fundamental e médio, conforme salienta Grellet (1982). Com a adoção de uma postura crítico-reflexiva, a leitura passa a permitir identificações e afastamentos, estando, assim, respaldada em uma visão de ensino que privilegia os multiletramentos. É objetivo, deste artigo, propor uma análise dos currículos dos alunos de letras-inglês da Universidade Federal de Sergipe e da Universidade Tiradentes – SE, verificando de que forma os cursos de letras-inglês estão preparando os alunos para trabalhar a teoria dos multiletramentos.

PALAVRAS-CHAVE: Universidades de Letras; Multiletramentos; Ensino de Inglês.

ABSTRACT: *English Language Teaching has been based on the best method to be used, as Brown (2007), Silveira (1999) and Harmer (2002) claim. This vision of language teaching through methods and approaches is, in fact, a simple assumption of the real teaching process, cited, initially, by Anastasiou (1998), when he proposes the confrontation of students' and teachers' knowledge, aiming not only to promote the internalization of linguistic knowledge, but also to rethink the student education. In face of this new idea about the role of the teacher and of the educational interactions, terms such as in-between (BHABHA, 1998), new literacies and multiliteracies (COPE; KALANTZIS, 2000), critical literacy (NORTON, 2007), and digital literacy (KLEIMAN, 1995) emerged, bringing new disquietudes and raising new questions. The University, as the place of the future teachers' formation, should be prepared to give theoretical-practical support about the terms mentioned above, in order to help its students on the search of better practice and attitude in the classroom. The curriculum of the language courses have to give*

emphasis on the language teaching through the text, in such a way that it may not be associated to the linear and decoding reading seen in basic education, as Grellet (1982) stresses. With the adoption of a critic-reflexive attitude, reading allows identifications and estrangements, therefore supported by a teaching vision that privileges multiliteracies. The purpose of this paper is to analyze the curriculums of the English Language students of Universidade Tiradentes and Universidade Federal de Sergipe, observing how the English Language Courses are preparing the students to work with the multiliteracies theory.

KEYWORDS: *English Language courses; Multiliteracies; English Teaching.*

O ensino da língua inglesa nas escolas de ensino fundamental é regulamentado pelos PCN, que preconizam as melhores práticas a serem empregadas em sala de aula, respaldadas em atividades de leitura contextualizadas e que privilegiem o conhecimento de mundo dos alunos. Segundo este documento, “a leitura tem função primordial na escola e aprender a ler em outra língua pode colaborar no desempenho do aluno como leitor em sua língua materna” (BRASIL, 1998, p. 20). Neste contexto, os parâmetros não se referem a uma simples decodificação de signos, pois, se assim o fosse, a leitura em língua inglesa não auxiliaria na leitura em língua estrangeira. Trata-se, aqui, de uma visão de letramentos múltiplos, em que o texto é visto como porta de entrada para o mundo das ideias e das descobertas e, privilegiar esse mundo, é privilegiar o verdadeiro papel do educador em língua estrangeira. O letramento crítico é fundamentado, conforme atesta Norton (2007, p. 6), em pressupostos da teoria crítica social, sendo caracterizado pela formação de um espaço de “luta, negociação e mudança”. Espaço esse que a simples decodificação textual não é capaz de proporcionar.

De acordo com Soares (2002, p. 145), letramento é “o estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita, participam competentemente de eventos de letramento”. Dessa forma, para que o aluno possa participar de atividades capazes de possibilitar a reflexão, a interação com o texto e com o outro é de fundamental importância, considerando-se que o letramento não se constitui em um simples conjunto de habilidades individuais, e sim, como a própria autora destaca, em um conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita dentro de um determinado contexto social.

É através do desenvolvimento da consciência crítica e libertadora que um discurso alternativo pode ser construído, dentro de uma perspectiva de formação de cidadãos críticos (CERVETTI; PARDALLES; DAMICO, 2001). A língua estrangeira deve servir, dessa forma, como um meio de transformação do indivíduo, para que ele possa se situar na sociedade e transformá-la de acordo com suas experiências e perspectivas. O letramento crítico permite, dessa forma, que o aluno utilize os textos, sejam eles escritos ou não, para interagir com o mundo. No entanto, levando-se em consideração as diversas formas pelas quais o texto pode chegar ao aluno, bem como os inúmeros suportes existentes, o aprendiz precisa ter acesso às diferentes modalidades e dimensões da língua para que haja conexão entre temas que envolvam culturas distintas e assuntos diversos. Para que essa nova necessidade educacional e formativa possa ser assegurada, é necessário que o letramento multimodal seja trabalhado em sala de aula. Segundo Cope e Kalantzis (2000), membros de diferentes comunidades de fala passam a interagir na perspectiva da multimodalidade ou de multiletramentos, o que faz com que as comunidades discursivas não mais se restrinjam

a fronteiras geopolíticas. A teoria dos letramentos múltiplos nos faz, dessa forma, entender que

Compreender e produzir textos não se restringe mais ao trato do verbal (oral ou escrito), mas à capacidade de colocar-se em relação às diversas modalidades de linguagem: oral, escrita, imagem em movimentos, gráficos, infográficos, para delas tirar sentido. Esta é, aliás, uma das principais dificuldades de leitura dos alunos do Ensino Médio apontada nos diversos exames e avaliações (ROJO *apud* BRASIL, 2004, p. 31).

A teoria dos multiletramentos nos faz compreender a necessidade da leitura para a formação do aluno, para o desenvolvimento de um senso crítico e estabelecimento de um local de identificações e reconstruções. Segundo Bhabha (1998, p. 20), ao se deparar com novas culturas e conceitos, os sujeitos vão formando as suas consciências e introspecções nos “entre-lugares”, ou seja, nos excedentes da soma das partes da diferença (BHABHA, 1998, p. 20). Vários autores se referem à formação de um “entre-lugar”, utilizando, porém, nomenclaturas diferentes, como, por exemplo Brito (1999), que utiliza o termo “terceiro lugar”, e Tavares (2006), que prioriza a nomenclatura “entre-espço cultural”, advogando ser o termo “terceiro” carregado de uma noção de inferioridade. Segundo a autora, o aluno, ao entrar em contato com um termo em língua estrangeira, reconhece e se apropria das informações que lhe são significantes.

Ensinar inglês deve significar, dessa forma, o extrapolamento dos conteúdos linguísticos na busca por novos horizontes, percebidos em confrontos, análises e identificações com conteúdos culturais e que possibilitam a formação de diversos “entre-lugares”. Os novos conhecimentos, nessa perspectiva, não mais se restringem a conceitos gramaticais ou fonéticos, mas, principalmente, a experiências interculturais. Hall (2001) destaca o papel da cultura para a educação, ao mencionar que, no mundo pós-moderno, em que as barreiras físicas se tornaram quase que inexistentes, o mundo do outro se tornou também o meu mundo, despertando interesses e gerando novas oportunidades de troca. O pensamento de Hall (2001) está de acordo com as ideias de Bauman (2004), que descreve a existência de uma verdadeira identidade “guarda-roupa”, composta pelas identificações momentâneas que os interlocutores “vestem” e “retiram” a depender de novos posicionamentos, fatos e ideias. Este autor destaca o papel da língua inglesa na formação identitária mundial, por ser a língua que mais fortemente rompeu as barreiras geopolíticas e que mais se faz sentir presente nas trocas culturais feitas por vários meios, principalmente via internet.

Trabalhar a leitura, neste contexto, significa colocar as questões culturais como primordiais quando do trabalho textual, dissociando a imagem de que a língua estrangeira deve estar carregada de trabalho linguístico, servindo o texto apenas como pretexto para o trabalho lexical e gramatical. Segundo Kramersch (1998), trabalhar a cultura em sala de aula significa encontrar um espaço pessoal formado através da interação de realidades culturais diferentes, aceitar as diversidades e trabalhá-las em sala de aula, na medida em que o contato com novas culturas e experiências fornece subsídios para se trabalhar as características de seu país, ao mesmo tempo em que fortalece o respeito pela cultura do outro. Tavares e Bezerra (2009, p. 231) compartilham do pensamento de Kramersch, ao afirmarem que “o elemento cultural pode ajudar na aprendizagem de uma língua

estrangeira o aluno a respeitar os pontos de vista do outro e, ainda, a entender os aspectos linguísticos que estão, extrinsecamente, ligados às questões culturais”.

Reconhecendo a importância de conceitos tais como os de cultura, identidade, letramento e multiletramentos para o ensino de língua inglesa, é crucial investigar o modo pelo qual os currículos dos cursos de graduação trabalham os temas aqui expostos e o conhecimento que os alunos adquirem durante o curso sobre essas temáticas, de modo que possa ser possível a identificação de possíveis causas para a negligência de professores de língua inglesa quanto ao trabalho dos conceitos relativos aos novos letramentos. Nesta análise, a avaliação dos currículos e o papel das universidades devem ser priorizados, por serem esses os agentes formadores dos professores de línguas estrangeiras.

Com o grande enfoque dado à abordagem comunicativa, os cursos de inglês e aulas de língua inglesa das universidades brasileiras começaram, a partir da década de 80, a defender a utilização da abordagem comunicativa, com a justificativa de ser este o método mais adequado durante o processo de ensino-aprendizagem, e pela potencialidade em proporcionar atividades que permitem a reconstituição de situações cotidianas.

Esta visão de ensino de idiomas através de métodos e abordagens se constitui, na realidade, em um posicionamento simplista em relação ao verdadeiro processo de ensinagem, citado, inicialmente, por Anastasiou (1998), ao propor o confronto entre os conhecimentos de alunos e de professores, com o objetivo não apenas de promover a internalização de conhecimentos linguísticos, mas, principalmente, de repensar a formação do aluno. Diante desse novo posicionamento sobre o papel do professor e das interações educativas, termos como entre-lugar (BHABHA, 1998), novos letramentos e multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2000), letramento crítico (NORTON, 2007), e letramento digital (KLEIMAN, 1995) começaram a surgir, despertando novas inquietudes e levantando novos questionamentos. Ensinar não se constituía mais em uma simples ação de transmitir conhecimentos de forma mais contextualizada e dinâmica. Com os debates oriundos desses novos conceitos, o papel do professor se estendeu, englobando, agora, novas funções, como, por exemplo, a de instigador e de mediador. O educador, em seu sentido literal da palavra, deve estar preocupado com a educação global do seu educando, e, para isso, nesse cenário educacional, a cultura passou a receber um papel de destaque.

A língua inglesa deve ser analisada dentro deste contexto de trocas culturais, em que os entre-lugares (BHABHA, 1998) surgem como local de resignificação de sentidos. As aulas de idiomas não podem mais permanecer nas discussões simplistas por um método eficaz, e que aniquilam valores culturais e discursos pragmáticos. A Universidade, local de formação de futuros professores, deve estar preparada para dar o suporte teórico-prático sobre os termos aqui retratados, com o objetivo de auxiliar os seus alunos na busca por melhores práticas e posturas em sala. Os currículos dos cursos de letras precisam dar uma maior ênfase ao ensino de línguas através do texto, que se distancie da leitura linear e decodificadora verificada nas aulas de ensino fundamental e médio, conforme salienta Grellet (1982). Com a adoção de uma postura crítico-reflexiva, a leitura passa a permitir identificações e afastamentos, estando, assim, respaldada em uma visão de ensino que privilegia os multiletramentos.

É objetivo deste artigo propor uma análise dos currículos dos cursos de letras-inglês da Universidade Federal de Sergipe e da Universidade Tiradentes – SE e tentar responder às seguintes perguntas: De que forma os cursos de letras-inglês estão preparando os alunos

para trabalhar com as teorias de multiletramento? Os formandos dos cursos em questão estão realmente terminando as suas graduações tendo consciência de seu papel de formação do aluno? Qual deve ser a nova postura a ser adotada nesse novo contexto educacional?

O presente artigo justifica-se pela relevância do tema, uma vez que as teorias do letramento crítico encontram no texto um espaço de debates e de trocas culturais, essenciais para que o aluno possa ser visto como sujeito ativo do ato de ler. Muito tem se escrito sobre as teorias do texto e as teorias dos letramentos, mas a associação desses novos modelos com o papel formativo das universidades tem sido pouco explorada.

Torna-se mister, nesse contexto, analisar o modo pelo qual as universidades estão trabalhando seus currículos com o objetivo de preparar professores capazes de explorar os aspectos sócio-culturais em suas aulas, deixando para trás as suas práticas tradicionais, que entendem o texto apenas como um pretexto para o trabalho lexical e gramatical.

Essas duas universidades do Estado de Sergipe foram selecionadas com o intuito de coletar uma amostragem representativa que contemplasse licenciaturas de instituições públicas e privadas do estado. Com a análise dos resultados, será possível prever o perfil do egresso de parte significativa dos cursos de Letras Inglês do estado. Sabemos que entre a análise dos planos de ensino e a utilização prática dos mesmos, muitas são as interferências. Por esse motivo, entendemos que a análise dos mesmos é apenas o ponto de partida para traçarmos o perfil desses egressos e acreditamos que uma visão mais realista dos mesmos perpassaria por uma pesquisa de campo na qual questionários sobre o tema pudessem ser aplicados no início e no final do curso. Só assim seria possível perceber o incremento que o curso proporcionou no seu conhecimento e formação no que diz respeito às questões dos multiletramentos. Tais resultados poderão subsidiar, inclusive, o conhecimento científico necessário para aprimorar os currículos dos cursos de letras, de modo que os graduandos possam terminar os seus cursos preparados para ensinar a língua inglesa de forma a privilegiar o trabalho textual de forma crítica.

Para uma análise preliminar sobre os tópicos aqui propostos, analisamos duas ementas¹ de cada uma das universidades selecionadas, sendo uma disciplina relacionada ao ensino de línguas e outra destinada aos pressupostos teóricos sobre a metodologia de ensino. Diante de tais análises algumas conclusões puderam ser feitas.

No que concerne ao ensino de línguas, pudemos observar que a ementa da disciplina Língua Inglesa VII da UFS privilegia as habilidades de fala e escrita, embora contenha como item dos objetivos específicos “Ampliar o uso das quatro habilidades comunicativas”. Tal programa parece estar pautado única e exclusivamente nos preceitos do método comunicativo, deixando de lado as novas discussões sobre multiletramentos e letramento crítico abordados ao longo do texto e previsto como essencial no ensino da língua inglesa a nível fundamental. Tal conclusão baseia-se na análise dos conteúdos programáticos da disciplinas que, por vezes, repetem os verbos *talking*, *writing* e *discussing*, sem que haja nenhuma menção ao termo *reading*. Um fato positivo a ser observado no programa de curso em questão é que ele prevê, em sua metodologia, atividades online que possibilitariam o contato do aluno com textos e

¹ As ementas analisadas podem ser integralmente visualizadas nos anexos do texto.

atividades que fujam do livro didático e do papel, perpassando assim pelo letramento digital.

Ao analisar o programa de curso de língua Inglesa VI da Universidade Tiradentes, percebemos uma aproximação maior com os preceitos aqui analisados. Conforme pode ser observado no trecho selecionado, a ementa contém termos como compreensão oral e escrita contextualizada:

Desenvolvimento da competência linguística em língua inglesa, em nível intermediário (*high intermediate*), através da abordagem comunicativa. Prática e aprimoramento de habilidades de produção e compreensão oral e escrita, de forma contextualizada, através do estudo de vocabulário, de estruturas linguísticas, de elementos de fonética e fonologia e de funções comunicativas.

Conforme pode ser lido no objetivo, também há a preocupação com o desenvolvimento de habilidades de leitura, visando a sua aplicação nos mais variados contextos:

Desenvolver a proficiência em Língua Inglesa, através do trabalho integrado das habilidades de leitura, escrita, compreensão auditiva e oral, de modo a aplicar os conhecimentos assimilados nos mais variados contextos.

Além disso, como competências e habilidades a serem desenvolvidas e/ou adquiridas ao longo do semestre, encontram-se dispostas “Saber aplicar estratégias e técnicas de leitura e escrita que facilitem o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa, sob uma abordagem comunicativa/discursiva” e “Refletir sobre a língua inglesa como fenômeno cultural e seu caráter de idioma global”.

Esta análise preliminar, permite-nos inferir que as disciplinas de Língua Inglesa da Universidade Tiradentes estão sendo ministradas a partir do *communicative approach*, sem incluir em seu currículo os estudos sobre os novos letramentos. Por outro lado, o programa de ensino da Unit está mais adaptado aos novos letramentos.

No tocante às ementas de Metodologia do Ensino da Língua Inglesa da UFS e de Linguística Aplicada da Unit, percebemos que ambas estão centradas no desenvolvimento dos métodos de ensino da língua. Como pontos positivos, podemos destacar o subitem “A cultura como estratégia de ensino” na ementa da UFS e a preocupação de expor os alunos do curso de letras da Unit a materiais de ensino para contextos presenciais e digitais. No entanto, nenhuma das duas ementas apresenta como proposta o estudo das teorias dos multiletramentos.

Assim, concluímos que a amostragem selecionada dos currículos do curso de Letras Inglês da Universidade Federal de Sergipe e da Universidade Tiradentes, no que se refere à inclusão da teoria dos multiletramentos, ainda é deficiente, o que certamente prejudica o

seu papel formativo para a atuação nos ensinos fundamental e médio. Reconhecemos que para termos uma visão mais realista dos cursos de letras precisaríamos ter analisado mais disciplinas. Entendemos que esse artigo é um estudo preliminar das disciplinas que nos pareceu mais significativas para formação do futuro professor. Uma análise mais aprofundada, que contemple mais disciplinas pode confirmar os dados aqui coletados ou apontar apenas a necessidade de reestruturação das ementas de metodologia ou lingüística aplicada.

Os múltiplos letramentos ainda não são trabalhados sistematicamente em sala de aula e mantêm-se prioritariamente como fonte de pesquisas e de produção acadêmica. As aulas ministradas em universidades ainda se prendem à teorização sobre literatura e métodos de ensino, deixando o trabalho de leitura para um segundo plano. A leitura é quase sempre trabalhada apenas nas aulas de língua inglesa, durante as atividades de *reading*, com o propósito de trabalhar prioritariamente os conteúdos lexicais e gramaticais do texto. Ao desprestigiar o trabalho textual, a universidade se ausenta da preparação do futuro professor que terá como missão formar um cidadão crítico, conforme ressaltam os PCN.

O aluno dos cursos superiores de Letras não está sendo estimulado a valorizar a dimensão sócio-interacional destacada nos parâmetros curriculares nacionais, o que faz com que sejam reproduzidos modelos educacionais baseados na decodificação de textos. Observando a grade curricular e as ementas dos cursos de Letras, confirmamos a nossa hipótese inicial de que é preciso explorar melhor as oportunidades de associação entre formação do professor e teorias dos multiletramentos. Esperamos que estudos como esse possam gerar uma reflexão sobre novas posturas que devem ser adotadas pelos professores de graduação, bem como mudanças necessárias na grade curricular desses cursos, para que essa lacuna de conhecimento possa ser preenchida e o aluno possa terminar o curso de letras habilitado a trabalhar o ensino de línguas a partir de uma abordagem que privilegie também os multiletramentos.

Referências

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Jorge ZAHAR Editor. Rio de Janeiro, 2004.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Estrangeira – Ensino Fundamental (3.º e 4.º ciclos)**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRITO, Iracilda de. **Conceito de cultura e competência: contribuição para um ensino crítico de Inglês no contexto brasileiro**. Dissertação de mestrado do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, 1999.

BROWN, Douglas H. **Principles of language learning and teaching**. England: Longman, 2007.

CERVETTI, G.; PARDALES, M. J.; DAMICO, J. S. A tale of differences: comparing the traditions, perspectives and educational goals of critical reading and critical literacy. **Reading online**, v. 4, n. 9, 2001. Disponível em <http://www.readingonline.org>. Acesso em 06 de setembro de 2011.

COPE, B.; KALANTZIS, M. **Multiliteracies: literacy learning and design of social futures**. Londres: Routledge, 2000.

GRELLET, Françoise. **Developing Reading Skills**. A practical guide to reading comprehension exercises. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução. Tomás Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

HARMER, Jeremy. **How to teach English**. England: Longman. 2002.

KLEIMAN, Ângela. **Os significados do letramento**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 1995.

KRAMSCH, Claire. **Language and Culture**. Oxford: Oxford University Press, 1998.

NORTON, B. Critical literacy and international development. **Critical literacy: theories and practices**, v.1, n.1, p. 6-15, 2007.

ROJO, R. H. R.; LOPES, L. P. M. Linguagens, códigos e suas tecnologias. In: SEB/MEC (Org.). **Orientações Curriculares do Ensino Médio**. 1 ed. Brasília: MEC/SEB, 2004.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Línguas estrangeiras: uma visão histórica das abordagens, métodos e técnicas de ensino**. Maceió: Edições Catavento, 1999.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143- 160, dez. 2002. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20 dez. 2007.

TAVARES, Roseanne Rocha. Conceitos de cultura no ensino/aprendizagem de LE. In: TAVARES, Roseanne Rocha (org). **Língua, cultura e ensino**. Maceió: Edufal, 2006.

TAVARES, Roseanne Rocha; BEZERRA, Selma Santos. Atividades culturais no ensino de Inglês. In: GOMES, Carlos Magno (Org.). **Língua e literatura: propostas de ensino**. São Cristóvão: Editora UFS, 2009.

ANEXOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS

PLANO DE CURSO

IDENTIFICAÇÃO			
Disciplina	Língua Inglesa VII	Código	404858
Pré-requisito(s)	404857	Carga horária	60
PEL	3.01.0	Créditos	4
Professor (es)	Elaine Maria Santos	Semestre	2012-1
Horário	Terça (19-21h) e Quinta (19-21h)		
EMENTA			
Estudo da língua inglesa em nível avançado, com ênfase na fluência e no domínio do registro padrão.			
OBJETIVOS			
1. GERAL			
Desenvolver habilidades comunicativas e de ensino da língua inglesa nos aspectos oral e escrito. Reforçar estudos da língua inglesa em nível avançado. Desenvolver a autonomia do aluno em relação ao aprendizado de língua estrangeira.			
2. ESPECÍFICOS			
Possibilitar aprofundamento de estudos de língua inglesa em nível avançado.			
Ampliar o uso das quatro habilidades comunicativas.			
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO			
I Unidade			
Talking about foreign parts; discussing going abroad and getting to know a country; past time; participle clauses; writing an			

informal letter.

Talking about the mind; discussing stress relief; collocations; gerund and infinitives; writing a short story.

II Unidade

Talking about media; discussing advertising and how people use the internet; passive verbs; prefixes; writing a formal letter.

Talking about what is around us; discussing flying and the environment and how to improve the environment; reported and direct speech; so and such; writing an essay.

METODOLOGIA

Aulas expositivas e dialogadas, atividades *online*, apresentações, discussões e debates contextualizados e na língua alvo. Atividades em grupo visando o desenvolvimento da autonomia.

RECURSOS DIDÁTICOS

Livros, quadro, pincel, CD, CD player, DVD, DVD player, retroprojetor, computador, datashow, internet.

FORMA DE AVALIAÇÃO

Duas avaliações escritas e uma oral, totalizando 3 notas (uma correspondente à média das orais). Avaliação das atividades complementares para compor as notas: atividades online, apresentações, discussões e debates contextualizados e na língua alvo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. REFERÊNCIAS BÁSICAS:

HEWINGS, M. **Advanced Grammar in use**. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

HAINES, S.; STEWART, B. **First Certificate Masterclass** (Class & Workbook). Oxford: Oxford University Press, 2008.

SWAN, M. **Practical English Usage**. Third Edition. Oxford: Oxford University Press, 2005.

2. REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES:

AZAR, B. **Understanding and Using English Grammar**. 3rd edition. White Plains, NY: Pearson Education, 2002.

CELCE-MURCIA, M. LARSEN-FREEMAN, D. **The Grammar Book: An ESL/EFL Teacher's course**. Second Edition. USA: Heinle & Heinle, 1999.

LARSEN-FREEMAN, D. **Grammar dimensions**. New York: Thomson Heinle, 2006.

VINCE, M.; SUNDERLAND, P. **Advanced Language Practice**. London: Macmillan, 2009.

PRÓ-REITORIA ACADÊMICA	CÓDIGO	CRÉDITOS	CARGA HORÁRIA
PRÓ - REITORIA ADJUNTA DE GRADUAÇÃO	H114518	04	80
PROGRAMA			

EMENTA

Desenvolvimento da competência linguística em língua inglesa, em nível intermediário (*high intermediate*), através da abordagem comunicativa. Prática e aprimoramento de habilidades de produção e compreensão oral e escrita, de forma contextualizada, através do estudo de vocabulário, de estruturas linguísticas, de elementos de fonética e fonologia e de funções comunicativas.

OBJETIVO

- Desenvolver a proficiência em Língua Inglesa, através do trabalho integrado das habilidades de leitura, escrita, compreensão auditiva e oral, de modo a aplicar os conhecimentos assimilados nos mais variados contextos.

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

- Saber reconhecer e fazer uso da competência linguística para produzir textos orais e escritos e engajar em diálogos envolvendo diversas situações conversacionais do cotidiano;
- Saber aplicar estratégias e técnicas de leitura e escrita que facilitem o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa, sob uma abordagem comunicativa/discursiva;
- Conhecer e praticar componentes gramaticais e linguísticos, em nível intermediário (*high intermediate*), em situações comunicativas;
- Refletir sobre a língua inglesa como fenômeno cultural e seu caráter de idioma global

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

UNIDADE I

- Subject relative clauses
- Object relative clauses
- Phrasal verbs
- Use *wish* + past form of verb to talk about wishes for the present or future
- Conditional sentences with *if* clauses about imaginary situations
- Questions within sentences
- Separable phrasal verbs with objects
- How to + verb, where to + verb, and what to + verb

Communicative functions/topics

- Talk about friendships
- Discuss dating
- Talk about relationships and neighbors
- Talk about how you wish your life were different and why
- Discuss how to deal with everyday dilemmas
- Discuss gadgets and technology
- Ask for and offer help with technology problems

UNIDADE II

- Present perfect continuous vs. present perfect
- *Since*, *for*, and *in* for duration
- *Already*, *still*, and *yet* with present perfect
- Modal verbs *must*, *may*, *might*, *can't*, or *could* for speculating
- Adjectives ending in *-ed* vs. adjectives ending in *-ing*
- The simple past passive
- The simple past passive with *by* + agent
- Adverbs with the passive

Communicative functions/topics:

- Discuss your social life
- Talk about different kinds of movies
- Recommend books, CDs, movies, and shows
- Speculate about people and situations
- Talk about feelings and reactions
- Talk about events in the news
- Talk about extreme weather and natural disasters

METODOLOGIA DE ENSINO

Aulas expositivas dialogadas fundamentadas na Abordagem Comunicativa. Práticas comunicativas (oral e escrita), em pares, individualmente e em grupos. Leitura e interpretação de textos. Atividades baseadas em tarefas (*Task-Based*). Trabalhos individuais e em grupos. Apresentação de pequenas encenações (role-plays).

METODOLOGIA DA AVALIAÇÃO

Os alunos e alunas serão avaliados continuamente, levando-se em consideração as quatro habilidades linguísticas, através da participação efetiva nas atividades práticas (oral e escrita) propostas em sala de aula e na produção de atividades de *homework* e *compositions*. Durante o período, serão realizadas provas escritas e orais para comprovar o grau de absorção dos conceitos estudados.

RECURSOS DIDÁTICOS

Livros, quadro, pincel, datashow, retroprojektor, laboratório de informática, aparelho de som, CDs, aparelho de DVD, DVDs, cartazes, canetas coloridas, revistas, jornais.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

MCCARTHY, Michael; MACCARTHEN, Jeanne; SANDIFORD, Helen. **Touchstone:** workbook. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

MURPHY, Raymond; SMALZER, William R. **Basic grammar in use:** self-study reference and practice for students of English: with answers. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

SWAN, Michael; WALTER, Catherine. **How English works:** a grammar practice book: with answers. New York: Oxford University Press, 2006.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

COWAN, Ron. **The teacher's grammar of English**: a course book and reference guide. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

EASTWOOD, John. **Oxford learner's grammar**: grammar builder. New York: Oxford, 2009.

EASTWOOD, John. **Oxford practice grammar**: intermediate: with answers. New York: Oxford University Press, 2011.

FRAGIADAKIS, Helen Kalkstein. **All clear**: listening and speaking. 2nd ed. Boston: THOMSON, 2008.

GODOY, Sonia M. Baccari de; GONTOW, Cris; MARCELINO, Marcello. **English pronunciation for Brazilians**: the sounds of American English. São Paulo: DISAL, 2006.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO

DEPARTAMENTO DE LETRAS

PLANO DE CURSO

IDENTIFICAÇÃO			
Disciplina	Metodologia do Ensino-aprendizagem de Inglês I	Código	404787
Pré-requisito(s)	404782	Carga horária	60
PEL	2.02.0	Créditos	4
Professor (es)	Elaine Maria Santos	Semestre	2012-1
Horário	Terça (21-23h) e Sexta (21-23h)		
EMENTA			
Estudos sobre os diferentes enfoques metodológicos para o ensino de inglês, língua estrangeira, como também dos fundamentos lingüísticos e psicopedagógicos subjacentes a estes enfoques. A cultura e a literatura como estratégias de ensino. A formação do professor de inglês. Prática simulada de ensino, conforme um determinado enfoque.			
OBJETIVOS			
1. GERAL			

Gerar oportunidades de estudo e discussão acerca das diferentes metodologias de ensino de língua inglesa, e aspectos a elas relacionados.

2. ESPECÍFICOS

- Analisar os diversos enfoques metodológicos existentes para o ensino de inglês enquanto língua estrangeira, ressaltando em que estão respaldados lingüística e psicopedagogicamente.
- Discutir a questão da cultura e da literatura como estratégias para o ensino de língua inglesa.
- Estudar os principais aspectos relacionados à formação do professor de inglês: seu papel, o da língua, papel do aluno.
- Promover oportunidades de simulações dos enfoques metodológicos estudados durante a disciplina, com vistas a contribuir para a formação do professor de inglês.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

1. Popular ideas about language learning: facts and opinions;
2. Language teaching:
 - The Grammar-translation method
 - The Direct method;
 - The Audio-lingual method;
 - Overview of the spirited methods of the 70s;
 - Communicative language teaching;
 - A aula comunicativa de língua estrangeira na escola;
 - Content-based, Task-based and Participatory Approaches.
3. A cultura como estratégia de ensino:
 - Conceitos de cultura no ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras;
 - Atividades culturais no ensino de inglês como língua estrangeira.
4. O texto literário no ensino de língua inglesa.

METODOLOGIA

As atividades serão desenvolvidas a partir de leituras e debates de textos previamente fichados, atividades escritas, dinâmicas de leitura para discussão de textos e pesquisas. Apresentações de simulações de aula.

RECURSOS DIDÁTICOS

Quadro e giz; textos fotocopiados; livros; retroprojeter; aparelho de DVD, computador, datashow.

FORMA DE AVALIAÇÃO

A avaliação será contínua e levará em consideração a entrega de fichamentos e a participação nas discussões (verificação de leitura); as simulações que ocorrerão em sala de aula (micro-aulas); e, por fim, a redação e apresentação de um trabalho final (artigo científico) relacionado às temáticas trabalhadas durante o curso. Poderá haver prova escrita a depender do andamento da disciplina.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. REFERÊNCIAS BÁSICAS:

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Dimensões comunicativas no ensino de línguas. 4. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2007.

GOMES, Carlos Magno. (Org.). Língua e literatura: propostas de ensino. São Cristóvão: Editora UFS, 2009.

LARSEN-FREEMAN, Diane. Techniques and principles in language teaching. Oxford: Oxford University Press, 2000.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Ensino de língua inglesa:** reflexões e experiências. Campinas, SP: Pontes, 1996.

RICHARDS, Jack C. & RODGERS, Theodore S. **Approaches and Methods in Language Teaching.** Cambridge: CUP, 2001.

TAVARES, Roseanne R. (Org.). **Língua, cultura e ensino.** Maceió: EDUFAL, 2006.


2. REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES:

LIGHTBOWN, P. M. & SPADA, Nina. How languages are learned. Oxford: Oxford University Press, 2000.

NUNAN, David. **Second Language Teaching and Learning.** Oxford: HEINLE - INTERNATIONAL THOMSON, 1999.

SANTANA, Givaldo *et al.* **Questões de línguas estrangeiras:** línguas estrangeiras em questão. São Cristóvão: Editora UFS; Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira, 2005.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Línguas estrangeiras:** uma visão histórica das abordagens, métodos e técnicas de ensino. Maceió: Edições Catavento, 1999.

 <p>SUPERINTENDÊNCIA ACADÊMICA DIRETORIA DE GRADUAÇÃO</p>	Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas		
	DISCIPLINA: Linguística Aplicada		
	CÓDIGO H114534	CRÉDITOS 04	CARGA HORÁRIA 80
P R O G R A M A			

EMENTA:

Iniciação ao estudo da Lingüística Aplicada: Caracterização da área científico-acadêmica de Lingüística Aplicada no âmbito dos estudos lingüísticos e reconhecimento dos objetos e natureza das suas subáreas. Domínios da Lingüística Aplicada: aprendizagem e ensino de línguas, política de ensino de línguas, formação de professores de línguas.

OBJETIVO:

Dominar os conceitos básicos acerca da Lingüística Aplicada e seus principais métodos a fim de dotar os estudantes de um instrumental teórico e prático sobre este viés dos estudos lingüísticos com o fito de subsidiar a futura prática docente dos mesmos.

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

Utilizar os conhecimentos sobre Lingüística Aplicada, para melhor compreender os fenômenos lingüísticos, históricos e cotidianos;

Refletir acerca das práticas de ensino a fim de orientar-se em sua prática profissional, interferindo através de ações críticas e criativas.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

UNIDADE I: Os fundamentos teóricos e conceituais da Lingüística Aplicada.

A Lingüística Aplicada no bojo dos estudos lingüísticos: Controvérsias acerca do estatuto da Lingüística Aplicada.

Conceito e natureza da Lingüística Aplicada

Subáreas da Lingüística Aplicada

Lingüística Aplicada e transdisciplinaridade.

UNIDADE II: Estudo de temas relevantes da Lingüística Aplicada.

Estudo de modelos teóricos de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras (foco na língua inglesa). English Language Teaching (ELT):

Teorias de aquisição/aprendizagem de L2/LE

Panorama das metodologias de ensino de L2/LE

A relação entre teorias de ensino e aprendizagem de línguas e a avaliação e produção de materiais didáticos. Princípios gerais para seleção e elaboração de materiais didáticos para contextos presencial e digital.

English for Specific Purposes (ESP)

Políticas lingüísticas: a política lingüística como campo da Lingüística Aplicada contemporânea.

METODOLOGIA DO ENSINO:

Aulas expositivas, exercícios e leituras, discussão em grupo.

METODOLOGIA DE AVALIAÇÃO:

Provas escritas, debates, seminários e produção de textos científicos a partir das pesquisas empreendidas.

BIBLIOGRAFIA BASICA:

ALMEIDA FILHO, José Carlos P. de. **Lingüística aplicada ao ensino de línguas & comunicação**. 2. ed. Campinas, SP Arte Lingua 2007.

COOK, Guy. **Applied linguistics**. New York: Oxford University Press, 2003.

PEREIRA, Regina Celi; ROCA, Pilar. **Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, 2009.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

DAVIES, Alan; ELDER, Catharine (Ed.). **The handbook of applied linguistics**. Malden, MA: Blackwell Publishers, 2008.

CRYSTAL, David. **Que é lingüística?**. Rio de Janeiro: Livro Técnico, 2004.

KLEIMAN, Angela B. (Org.) **A formação do professor: perspectivas da lingüística aplicada**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

MATOS, Francisco Gomes de. **Linguística Aplicada ao Ensino de Inglês**. São Paulo: McGraw-Hill, 1976.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **O que é lingüística**. 13. reimpr. São Paulo: Brasiliense, 2003.

