

ADAPTAÇÃO COMENTADA DE UNIDADE DIDÁTICA AO CONTEXTO LOCAL: LEARNING EXPERIENCES

Raquel Salcedo GOMES¹
Marília dos Santos LIMA²

RESUMO: O objetivo do presente trabalho é apresentar e discutir o processo de elaboração de uma unidade didática para a 3ª série do ensino médio a partir da adaptação do livro didático ao contexto local da turma e da escola. Para tanto, articula-se uma reflexão sobre as orientações curriculares para o ensino médio brasileiro e os papéis do livro didático nesse processo, atribuindo-se a ele uma função mediadora advinda de uma perspectiva sociocultural de educação, ensino e aprendizagem. A discussão aponta para a necessidade de edição, adaptação e autoria docente na preparação de unidades didáticas e para seu aspecto de inacabamento, visto que a elaboração de materiais didáticos marca um dos pontos de partida do fazer docente, não sua conclusão.

PALAVRAS-CHAVE: Material Didático. Unidade Didática. Ensino Médio. Teoria Sociocultural. Ensino e Aprendizagem de Língua Estrangeira. Língua Inglesa.

¹ Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). *E-mail:* salcedogomes@gmail.com

² Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). *E-mail:* marialilim@unisinos.br

Introdução

O objetivo do presente trabalho é apresentar e discutir o processo de elaboração de uma unidade didática de língua inglesa para a 3ª série do ensino médio a partir da adaptação do livro didático ao contexto local da turma e da escola. Para tanto, articula-se uma reflexão sobre as orientações curriculares para o ensino médio brasileiro e os papéis do livro didático nesse processo, atribuindo-se a ele uma função mediadora advinda de uma perspectiva sociocultural de educação, ensino e aprendizagem. Nesse sentido, o trabalho busca mobilizar também possíveis diálogos entre princípios socioculturais e diretrizes norteadoras desse nível de ensino em nosso país, presentes em documentos oficiais.

A unidade foi desenvolvida de modo a adaptar as atividades do livro às necessidades e interesses dos alunos e aos princípios apresentados nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) para o ensino médio, especialmente àqueles de cunho sociocultural. Tal adaptação foi feita porque os pais dos estudantes exigem que o livro seja o mais utilizado possível na sala de aula, visto seu valor alto, e também porque a coleção baseia-se na abordagem comunicativa e nas diretrizes do CEFR (*Common European Framework Reference*), sem considerar especificamente os princípios defendidos nos documentos reguladores da educação brasileira, como os PCNs, PCNs+, Orientações e Diretrizes Curriculares Nacionais.

O desenvolvimento da unidade ocorreu em dois níveis, que podem ser distintos mas jamais separados: o nível político, de implicação ética dos participantes do processo educativo, sejam estudantes ou docentes; e o nível pedagógico, no qual se enfatiza o aspecto processual do ensino e da aprendizagem de uma língua estrangeira, considerando os elementos linguísticos, discursivos, comunicacionais, contextuais e contingentes que compreendem o uso da língua a partir de uma orientação sociocultural. Também, para o

planejamento dessa unidade didática, levaram-se em consideração os elementos dos novos letramentos e multiletramentos imbricados no letramento digital, formas sociais de uso da língua na contemporaneidade.

Intentou-se proporcionar situações comunicacionais que abarquem as quatro habilidades de uso da língua: compreensão e produção oral e escrita, sem descuidar do aspecto gramatical, propriamente linguístico, referente à maneira de funcionamento do código, mas atrelando a ele os conhecimentos sistêmico, de mundo e textual (PCNs, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, 2000) dos alunos, de modo que possam sensibilizar-se para seu caráter de contiguidade. Para tanto, foram tomados como base para o desenvolvimento da unidade didática o livro didático *New Total English* (CLARE; ROBERTS; WILSON, 2011), publicado pela editora Pearson Longman e adotado pela instituição de ensino, e materiais sobre o tema encontrados na internet.

É importante frisar que, segundo consta do *website* da editora, a coleção didática *New Total English* compõe um curso de inglês geral em seis níveis, construídos com base nos objetivos e metas da CEFR para a aprendizagem de idiomas. A coleção está em sua segunda edição, que foi revisada e ampliada, contendo textos, áudios, fotografias e vídeos atualizados, além de um *design* repaginado e revisão da lista de conteúdos gramaticais.

Após uma pesquisa no buscador Google, verificou-se que o preço médio de venda de cada livro de aluno com CD Rom no Brasil é de R\$ 140,00. Na escola para a qual a unidade didática foi desenvolvida, uma instituição de ensino privada da região metropolitana de Porto Alegre-RS, os alunos utilizam o *New Total English Intermediate* nos dois anos finais do Ensino Médio, tendo utilizado outro livro, de outra coleção, no primeiro ano. Embora o nível do livro seja intermediário, é utilizado por um grupo de inglês considerado avançado na escola.

O livro parece adequado à turma de alunos, pois lhes fornece desafios em uma medida apropriada, estimulando-os a discutir temáticas variadas e

utilizar tópicos linguísticos novos, mas sem desafiá-los demais a ponto de não conseguirem realizar as atividades propostas. O próprio livro, a professora e os demais colegas acabam por atuar como suporte da aprendizagem e andaime nas diversas tarefas, o que tende a posicionar o livro e as aulas na Zona de Desenvolvimento Proximal (VYGOTSKY, 1996) dos estudantes.

A Zona de Desenvolvimento Proximal (VYGOTSKY, 1984) é definida como a distância que medeia o nível real de desenvolvimento do aprendiz, determinado por sua capacidade de resolver problemas individualmente, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado pela resolução de problemas sob orientação ou em colaboração com pares mais capazes. Nesse sentido é que se pode afirmar que o material didático, enquanto artefato mediador, também exerce funções de andaime à aprendizagem dos estudantes.

O planejamento discutido neste texto foi desenvolvido para aproximadamente 10 horas-aula ou 5 semanas, é direcionado a estudantes que estão finalizando o Ensino Médio na escola regular e, portanto, frequentam a 3ª série e têm entre 16 e 17 anos de idade. A temática *Learning Experiences* é abordada em uma unidade didática em que são tratados os temas transversais Ética e Pluralidade Cultural, conforme orientado pelos PCNs (2000), visto que se busca que cada aluno reflita sobre experiências de aprendizagem de maneira que suas conceituações individuais sejam discutidas no grupo, enquanto estudam o idioma em foco.

O objetivo geral da unidade desenvolvida a partir de adaptações do livro é levar os alunos a interagir por meio de textos, orais e escritos, a respeito do tema abordado, sob facetas diversas. Objetivos específicos incluem: refletir sobre experiências de aprendizagem, compreender e usar palavras relacionadas a esse contexto, discutir maneiras de empregar verbas governamentais na educação de crianças e adolescentes, usar os verbos *used to* e *would* para descrever um professor ou professora que marcaram uma experiência de aprendizagem passada, empregar os verbos *used to* e *would* para debater avanços, regressos

e estagnações na educação nos últimos anos, empregar o verbo modal *can* e as expressões *be able to* e *manage to* para relatar habilidades e conquistas pessoais, realizar uma entrevista com um colega sobre suas habilidades e conquistas.

Na seção seguinte, discutem-se orientações para o Ensino Médio presentes nos documentos reguladores da Educação Básica Brasileira. Em seguida, explicita-se breve discussão sobre os diferentes papéis e implicações da elaboração e uso de materiais didáticos em aulas de língua estrangeira. Depois, é apresentada uma contextualização resumida da unidade. Em seguida, cada uma das dez aulas planejadas é comentada, a fim de explicitar as adaptações realizadas, os elementos introduzidos e de que modo tais mudanças dialogam com os princípios socioculturais e as diretrizes presentes nos documentos reguladores do Ensino Médio no Brasil.

O Ensino Médio no Brasil: diretrizes e parâmetros

O Ensino Médio tem sido objeto de diversas mudanças e discussões no âmbito das políticas educacionais nacionais. Historicamente considerado como uma etapa de ensino responsável por cisões culturais marcantes e grandemente responsáveis pela desigualdade social no país, o Ensino Médio, por um longo tempo, refletiu e enfatizou as desigualdades e diferenças de classe entre o povo brasileiro (BRASIL, 2000a).

Até a metade do século XX, ao Ensino Médio foi atribuída a função de preparação ao Ensino Superior, o que, devido à pouca quantidade de vagas disponíveis e possibilidades de acesso, excluiu desse nível de ensino grande parte da população. Nas décadas de 1960 e 1970, teve um predominante caráter profissionalizante, o que enfatizou a formação técnico-industrial e manteve o cunho excludente.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, o Ensino Médio passou a ser considerado um nível de ensino de formação básica

imprescindível ao cidadão brasileiro, sendo progressivamente incorporada sua obrigatoriedade na Educação Básica, o que veio a se consolidar com a publicação das Orientações Curriculares para o Ensino Médio, em 2006, e com a aprovação do novo Plano Nacional para Educação e das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, publicados em 2013.

A partir desse marco regulatório da Educação Nacional, o Ensino Médio passou a compor a Educação Básica, constituindo sua etapa conclusória, em uma tentativa de correção das práticas excludentes do passado. Conforme as diretrizes de 2013, a educação passa a ser considerada um direito social, e o Ensino Médio começa a se fundamentar nesse direito como qualidade social, tendo como pressupostos e fundamentos o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura como dimensões da formação humana, o trabalho como princípio educativo, a pesquisa como princípio pedagógico, os direitos humanos como princípio norteador e a sustentabilidade ambiental como meta universal (BRASIL, 2013).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000a, p. 5) já traziam como alvo principal da formação do aluno do Ensino Médio a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às diversas áreas de atuação, levando em consideração as mudanças estruturais que decorrem da chamada “revolução do conhecimento”, alterando o modo de organização do trabalho e as relações sociais (BRASIL, 2000a, p. 6), o que demandou a expansão crescente da rede pública a fim de atender a padrões de qualidade que se coadunassem com as exigências dessa sociedade.

Assim, o novo currículo do Ensino Médio, com vistas a uma formação ampliada, inclusiva e integral, deve contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o ser humano para a realização de atividades nos três domínios da ação humana: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva, em consonância com o triplo papel econômico, científico e cultural da educação básica e com os quatro alicerces previstos para a

educação no novo milênio: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser (BRASIL, 2000a, p. 13-15).

No que tange ao ensino e aprendizagem de língua estrangeira, os PCNs defendem que a educação deve ser baseada em competências de representação e comunicação, investigação e compreensão e contextualização sociocultural (BRASIL, 2000b, p. 32). As habilidades previstas ao desenvolvimento das competências de representação e comunicação são: a) escolher o registro adequado à situação na qual se processa a comunicação e o vocábulo que melhor reflita a ideia que se pretende comunicar; b) utilizar mecanismos de coerência e coesão nas produções escritas e/ou orais; c) utilizar estratégias verbais e não verbais para compensar falhas, a fim de favorecer a efetiva comunicação e alcançar o efeito pretendido em situações de produção e leitura; d) conhecer e usar as línguas estrangeiras modernas como instrumento de acesso a informações a outras culturas e grupos sociais.

As habilidades para o desenvolvimento das competências de investigação e compreensão articuladas no documento são: a) compreender de que forma determinada expressão pode ser interpretada em razão de aspectos sociais e/ou culturais e b) analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção/recepção. Já no que respeita à competência de contextualização sociocultural, o documento indica as habilidades de: a) saber distinguir as variantes linguísticas e b) compreender em que medida os enunciados refletem a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz.

Os PCNs+, documento publicado em 2002 que aborda orientações curriculares complementares aos PCNs do ano 2000, enfatiza que o objetivo primordial do professor de língua estrangeira deve ser o de tornar possível a seu aluno atribuir e produzir significados, meta última do ato de linguagem (BRASIL, 2002, p. 93). O documento explicita conceitos que devem estar presentes nas habilidades e competências abordadas nos PCNs para língua

estrangeira moderna, quais sejam: linguagem verbal, não verbal e digital, signo e símbolo, denotação e conotação, gramática, texto, interlocução, protagonismo, análise e síntese, correlação, integração, identidade, classificação, informação *versus* redundância, hipertexto, metalinguagem, cultura, globalização *versus* localização, arbitrariedade *versus* motivação, negociação dos sentidos, significado e visão de mundo, ética e cidadania, construção coletiva e dinâmica dos conhecimentos e imaginário coletivo.

O documento traz a afirmação de que o objetivo final do Ensino Médio não é o ensino da gramática e dos cânones da forma culta do idioma, mas que o domínio da estrutura linguística envolve o conhecimento gramatical como suporte estratégico para a leitura, interpretação e produção de textos (BRASIL, 2002, p. 104). O texto é apontado como o ponto de partida de qualquer aprendizagem de línguas e a interdisciplinaridade é indicada como fator de presença preponderante, junto com a abordagem comunicativa e o ensino por projetos de trabalho como estratégias metodológicas apropriadas para veicular o ensino com foco na negociação, atribuição e produção de sentidos. Também o uso de recursos tecnológicos, a avaliação formativa e a formação contínua do professor são apontados como elementos essenciais a um ensino e aprendizagem de língua estrangeira de qualidade.

As Orientações Curriculares de 2006 complementam os PCNs e os PCNs+, discutindo políticas curriculares fundamentadas nas regulações anteriores e propondo contribuir para o diálogo entre professor e escola, enquanto instrumento de apoio à reflexão do professor a ser utilizado em favor do aprendiz (BRASIL, 2006). Conforme esse documento, preparar o jovem para participar de uma sociedade complexa como a atual requer aprendizagem autônoma e contínua ao longo da vida, o que é um desafio a esse nível de ensino (BRASIL, 2006, p. 7). No que concerne às línguas estrangeiras, as Orientações Curriculares propõem a retomada da reflexão sobre a função educacional do ensino desses idiomas no ensino médio, ressaltando sua importância e

reafirmando a relevância da noção de cidadania, discutindo a prática dessa noção no ensino de línguas estrangeiras. Além disso, o documento intenta discutir o problema da exclusão no ensino em face de valores “globalizantes” e o sentimento de inclusão frequentemente aliado ao conhecimento de outras línguas, além de propor uma introdução das teorias sobre a linguagem e as novas tecnologias (letramentos, multiletramentos, multimodalidade, hipertexto), fornecendo sugestões sobre a prática do ensino de línguas estrangeiras por meio delas (BRASIL, 2006, p. 87).

Todas essas diretrizes e apontamentos revelam o caráter processual e dinâmico da aprendizagem e da relação entre professor, alunos e contextos de ensino, evidenciando a necessidade de reflexão e avaliação permanente do trabalho desenvolvido. Considerando esses aspectos abordados nos documentos norteadores do Ensino Médio, passamos a refletir também sobre os papéis dos materiais didáticos nesse processo.

O(s) papel(éis) dos materiais didáticos

Lantolf (2004) aponta para o caráter dialógico do desenvolvimento cognitivo que, segundo a perspectiva sociocultural, não se situa apenas na interação com pessoas, mas na relação com artefatos de mediação, como são os livros didáticos. Os livros e materiais didáticos atuam como artefatos que medeiam a relação dos atores do processo de ensino e aprendizagem com seu objeto de estudo.

Como artefatos de caráter simultaneamente material e simbólico, os materiais didáticos portam diferentes modalidades de linguagem, como a verbal, tanto escrita como sonora, e a visual, através de figuras, diagramas, tabelas etc. Esse aspecto de sincretismo linguístico permite considerar o livro didático como veículo de novos letramentos e multiletramentos, aos quais subjaz “uma epistemologia do pluralismo, que viabiliza acesso, sem que as pessoas

precisem apagar ou deixar para trás suas diferentes subjetividades” (COPE; KALANTZIS, 2006, p. 18), o que se alinha a uma visão sociocultural de aprendizagem e de língua, na qual a história, a experiência e as circunstâncias dos sujeitos são consideradas em suas interações mediadas.

A mediação exercida pelos materiais didáticos pode levar à indicação de diversos papéis exercidos por esses materiais. Ramos (2009) discorre a respeito dos diferentes matizes dos papéis atribuídos aos materiais didáticos, que vão desde o papel de “vilão” que engessa o dinamismo das aulas de língua estrangeira, prendendo-as às ordens e instruções do livro, ao outro extremo de um simples acessório sem importância para a aprendizagem, ao que a autora prefere assumir uma posição intermediária, considerando que o livro didático funciona como uma “ferramenta auxiliar”, um “guia”, um “bom criado” que, se usado crítica e reflexivamente, pode trazer valiosas contribuições ao ensino e à aprendizagem.

Oliveira (2013), ao defender o caráter não necessariamente revolucionário e salvacionista das novas tecnologias da informação e comunicação nos processos educacionais, reitera que o livro didático é uma tecnologia e uma mídia como as demais, composto por múltiplas linguagens entrelaçadas, veiculando ideologias e visões de mundo variadas de acordo com os interesses e objetivos subjacentes a ele.

Kullman (2013, p. 93) afirma que os livros didáticos fazem muito mais do que ajudar professores a ensinar e alunos a aprender. São, na verdade, artefatos culturais que refletem e constroem entendimentos a respeito do mundo e do lugar de indivíduos nele. O autor defende que isso significa que livros didáticos devem ser alvo de análises similares àquelas realizadas em outros artefatos como jornais, revistas, filmes, *websites* ou obras de arte.

Uma vez que grande parte dos livros didáticos é produzida em países que têm a língua inglesa como nativa e exportados para o mercado global, é possível que certos pontos de vista ideológicos e discursos sejam “exportados”

junto com eles. Nesse sentido, Kullman (2013) argumenta que é preciso avaliar em que medida os discursos incorporados nos livros didáticos são apropriados aos contextos locais nos quais são utilizados.

Ao adotar em suas pesquisas conceitos e estratégias metodológicas da análise de mídias à avaliação de livros didáticos, Kullman (2013, p. 95) afirma que grande parte dos livros didáticos publicados no Reino Unido para jovens aprendizes carregam concepções estreitas de mundo e de identidades individuais. Dentre os conceitos da análise de mídia, o autor faz uso da noção de *framing*, que se refere ao enquadramento ou o foco, parâmetro ou fronteira para a discussão de um evento particular. Segundo o autor (KULLMAN, 2013), os *frames* delimitam o que será discutido, de que maneira e, acima de tudo, o que não será abordado.

A fim de exemplificar a análise desenvolvida a partir de *frames*, o autor apresenta um cotejo de uma unidade didática de um livro britânico e de um livro de Uganda sobre comidas e hábitos alimentares (KULLMAN, 2013). Sem deter-se em aspectos metodológicos do ensino da língua, o autor demonstra que, no livro britânico, os alimentos são considerados produtos para o consumo e os hábitos alimentares são abordados como escolhas individuais que delimitam o estilo de vida do indivíduo. Já no livro de Uganda, o alimento é considerado como um bem a ser adquirido mediante o plantio e o cultivo, devendo ser planejado e preservado, e compondo parte da identidade de pertencimento comunitário dos aprendizes. Tal cotejo desenvolvido por Kullman aponta as discrepâncias entre as diferentes culturas e a consequente inadequação de certas coleções didáticas a determinados contextos de uso.

Para Kullman (2013), avaliar um livro didático apenas no que concerne à medida que satisfaz ou não a critérios de “*design* de tarefas comunicativas” significa ignorar questões importantes relacionadas ao debate sobre metodologias apropriadas, customização e autenticidade. O autor enfatiza que o que é considerado como autêntico em um contexto pode não o ser para outro, como a

necessidade do cultivo de alimentos como marca identitária para jovens de grandes centros urbanos e as preferências por diferentes tipos de *fast food* para jovens pertencentes a comunidades rurais no interior de Uganda.

Outro conceito produtivo que Kullman (2013) transpõe da análise de mídia é a noção de construção social da realidade. Segundo uma visão construcionista social, o livro didático, como artefato cultural mediador, colabora para a construção de uma visão de mundo específica e, dependendo da maneira como baliza as atividades dos aprendentes, ajuda a naturalizar e tornar neutros pontos de vista e opiniões que são, na verdade, parciais.

Kullman (2013) reitera que tanto professores como aprendentes têm demonstrado a habilidade de exceder as visões de mundo apresentadas nos livros didáticos refletindo sobre elas, problematizando-as e questionando-as a partir de um olhar pedagógico crítico, que pode levar ao letramento crítico. O autor reitera que uma maneira de estimular tais questionamentos está em propiciar mais contribuições individuais personalizadas, nas quais os alunos podem escolher sobre o que falar e de que modo fazê-lo, em lugar de simplesmente permitir respostas pessoais individuais de acordo com perguntas e diretrizes pré-dadas no livro.

Em suas análises de livros didáticos britânicos contemporâneos, o autor percebeu a presença cada vez menor de celebridades e aspectos da cultura local tipicamente inglesa, indicando uma abertura para a globalidade do inglês como língua franca. A neutralidade cultural, porém, é uma impossibilidade para Kullman, que destaca a necessidade de estarmos criticamente cientes de como os livros didáticos constroem o mundo e direcionam aprendentes e professores a focar aspectos particulares da realidade de determinadas maneiras. Nesse processo, o autor afirma que a implicação da perspectiva sociocultural está no papel primordial do professor em criar condições para que os alunos encontrem maneiras de fazer ressoar suas próprias novas vozes na nova língua, fazendo uma mediação entre essas novas vozes e as vozes de sua língua materna.

Paralelamente, Tomlinson e Masuhara (2013, p. 35) advogam que professores e desenvolvedores de materiais didáticos em cada contexto deveriam avaliar criticamente as teorias e métodos subjacentes a cada material a fim de aperfeiçoar a implementação de técnicas e recursos em sala de aula que satisfizessem as necessidades de aprendentes e de seus contextos para o desenvolvimento de materiais adequados aos contextos culturais.

Em suas pesquisas, esses autores constataram que os livros didáticos são grandes difusores e veiculadores de estereótipos. A fim de conceber categorias teóricas de desenvolvimento de materiais didáticos que superassem essa estereotipia, Tomlinson e Masuhara (2013) propõem uma diferença conceitual entre conhecimento cultural e ciência/conscientização cultural. Para esses autores, obter informações sobre diferentes culturas aquém e além de âmbitos nacionais e locais não é o suficiente para exercer uma cidadania global. A fim de ser capaz de relacionar-se com o diferente, é necessário que o cidadão contemporâneo desenvolva um senso gradual de igualdade entre as várias culturas em termos de valor intrínseco, com crescente interesse e curiosidade a respeito das diferenças entre elas a fim expandir horizontes, aumentar a tolerância e facilitar/viabilizar a comunicação (TOMLINSON; MASUHARA, 2013, p. 37).

Devido ao inacabamento inerente aos materiais didáticos e à constante necessidade de sua problematização, Almeida Filho (2013, p. 13) faz uso da metáfora de uma partitura musical ao discutir a respeito dos papéis dos materiais didáticos: “Produzir um material de ensino equivale metaforicamente a escrever uma partitura para ser interpretada em execuções na materialidade da aula e suas extensões”. Para o autor, todos os materiais são incompletos, aguardando uma finalização de professores e suas turmas nos contextos reais de uso em que estiverem imersos (ALMEIDA FILHO, 2013, p. 15).

Após as reflexões apresentadas até aqui, passamos a apresentar a unidade didática desenvolvida, elaborada a partir da subversão da ordem e transposição

de alguns dos objetivos da lição presente no livro do aluno, discutindo como se deu o processo de elaboração e adaptação ao seu contexto local de uso.

Apresentação comentada da unidade didática

Aula 1 (50 min) - Introducing the topic

- 1) Take a careful look at the pictures below. Which of the learning situations in the photos have you experienced? When and where did you experience them? Do you prefer learning alone or with others? Why?



Figura 1: Imagem de contexto de aprendizagem utilizada na atividade de pré-leitura



Figura 2: Imagem de contexto de aprendizagem utilizada na atividade de pré-leitura



Figura 3: Imagem de contexto de aprendizagem utilizada na atividade de pré-leitura



Figura 4: Imagem de contexto de aprendizagem utilizada na atividade de pré-leitura

As imagens originais do livro traziam apenas experiências de aprendizagem em locais que podem ser considerados como propícios a uma aprendizagem de qualidade em países desenvolvidos. Portanto optou-se pela inserção de imagens de aprendizagens em contextos variados no que se refere à classe social dos estudantes, a fim de fomentar a discussão também de um ponto de vista geopolítico.

2) Let's talk about learning

2 Make as many verb/noun collocations as possible using the nouns in the box and the verbs in the table below.

a course a decision a degree an exam from university good marks
 a mistake notes progress some research
 a subject (History, Law, Architecture, etc.) a suggestion to a lecture
 to class your best well at something

Get	Take	Do	Pass	Fail	Revise	Go	Make	Graduate
	<i>a course</i>							

3 a Complete the sentences with verbs from exercise 2.

- 1 Before exams do you usually ____ alone or with friends? Which is better?
- 2 Do you think that to learn anything you have to be willing to ____ mistakes? Why/Why not?
- 3 What other courses have you ____/done in the past? What was good/bad about them?
- 4 If you ____ to a lecture, do you make lots of notes or just listen?
- 5 How can you ____ good marks in your English test?
- 6 What is more important? To ____ well at something or to ____ your best?

b Work in pairs and discuss the questions in exercise 3a.

Figura 5: Exercício introdutório da unidade, retirado do livro didático *New Total English* (CLARE; ROBERTS; WILSON, 2011)

Nessa atividade, manteve-se a proposta do livro de introdução de vocabulário e expressões referentes a experiências de aprendizagem e realizações educacionais variadas.

Aula 2 (50 min) - Money for Education

Let's role play. Pretend that you have received a letter from your children's school announcing that the school has been granted a large amount of money from the government to be invested in education. Role play that you are at a school meeting with the head teacher and other parents and discuss the best options of application for the money.

Essa atividade de *role play* permitirá a negociação de papéis entre os aprendentes e professor(a), possibilitando a discussão sobre possíveis investimentos para a educação. A discussão pode ser estendida ao contexto local da escola e à real situação de disponibilidades de verbas para a educação brasileira.

Education, Education, Education



Dear Parents,

As I am sure you know, the Government has given us £1 million to spend on improving our school and we will be holding a meeting to discuss how we should spend that money. The meeting will take place in the school hall on Monday 15th and we would like to invite you along to ask you for your opinions about which projects you think are the most important. Attached is some information about our school and the projects.

We look forward to seeing you at the meeting.

Yours sincerely,

Jack Williams

Jack Williams
Head teacher

Options

- Put a computer and projector in each classroom – **£100,000**
- Give a laptop to every student in the school – **£500,000**
- Building improvements – **£250,000**
- A new sports field for football and athletics – **£100,000**
- A computer room with an I.T. manager – **£200,000**
- Employ ten new teachers to reduce class sizes – **£300,000**
- Update all course books for all subjects – **£300,000**
- Create an art, dance and drama studio – **£250,000**
- Give one-to-one lessons to pupils who need extra help – **£250,000**
- Take all first year students on a free school trip each year – **£50,000**
- Provide cooking facilities so all pupils can learn how to cook – **£100,000**
- Put a small cinema in the hall for use by local people to provide a yearly income of £100,000 – **£300,000**

About the school

The school has 1,000 pupils, with around 30 pupils in each class. Some of the pupils at the school are finding academic life difficult and do not have high grades but many pupils are successful. The school has a very good football team and the players are the area champions. They play regularly on the school field where dangerous holes are starting to appear. There is no athletics track. The school building is in quite good condition but there are some unused classrooms because rain comes through the ceiling and the carpets need changing. There is little technology in the school and no opportunity for students to learn how to cook or study art, drama or dance, although there is a good music department and school orchestra. Many of the school course books are about fifteen years old but they are in quite good condition. Each year, the first year students are taken on a school geography trip but it must be paid for by parents and some cannot afford it so their children stay at school.

Figura 6: Atividade de role play, retirada do livro do professor da coleção didática New Total English (CLARE; ROBERTS; WILSON, 2011)

Aula 3 (50 min) - Yes we can!

- 1) Let's discuss educational issues further.

Educational issues

Complete each statement with an appropriate verb in the correct form. Then put a cross (X) in the column which represents your opinion on each statement.

1= Totally agree 2= partially agree 3= it depends 4= partially disagree 5= totally disagree

1	You should always plan what you are going to say in English so that you do not _____ mistakes when you speak.	1	2	3	4	5
2	It is not always easy to see that you are _____ progress when learning a language.					
3	Everybody should be given the opportunity to _____ a degree and _____ from university.					
4	_____ a subject like music or physical education should never be obligatory.					
5	It is best for their education if young people _____ a decision about their future career as early as possible.					
6	If a student always _____ good marks or _____ exams it shows that he or she is intelligent.					
7	It is better to evaluate students on coursework and participation in class rather than make them _____ exams.					
8	When you _____ notes, you should try to write down everything the teacher says.					
9	Students learn more when they go to small classes or tutorials rather than when they _____ big lectures.					
10	The best way to _____ progress in a language is to live in a country where it is spoken.					

Figura 7: Atividade complementar, retirada do livro do professor da coleção didática *New Total English* (CLARE; ROBERTS; WILSON, 2011)

Essa atividade pode auxiliar os estudantes no que respeita à diretriz presente nos documentos oficiais sobre aprender a aprender, fomentando a discussão sobre estratégias de aprendizagem e ajudando alunos e professor(a) a conhecerem melhor as formas de aprendizagem mais adequadas a cada aluno e ao grupo como um todo.

2) *Let's get ready to talk about abilities and accomplishments.*

Look at the Active grammar box and tick (✓) the correct boxes. Use the sentences in exercise 6a to help you.

Active grammar

	General ability	Succeed in actually doing something
<i>can/can't</i>	✓	
<i>could/couldn't</i>		
<i>be able to/not be able to (or be unable to)</i>		
<i>manage to/not manage to</i>		

In the present tense we usually use **be able to** after another verb.
I'd like to be able to help you.

We use **managed to** when the speaker believes that the action is difficult for the person doing it.
Have you managed to finish that essay yet?

Figura 8: Tabela de introdução de tópico gramatical, retirada do livro didático *New Total English* (CLARE; ROBERTS; WILSON, 2011)

A tabela acima terá a função de auxiliar os estudantes na contextualização da gramática, permitindo-lhes negociar os significados e contextos mais adequados ao uso das expressões apresentadas.

Underline all the words in *italics* which are possible.

- 1 Amazingly, Rose Hacker *has been able to/managed to/could* become more active as she has got older.
- 2 Joan Collins *can't/isn't able to/doesn't manage to* believe she's seventy-six.
- 3 She would like to *could/can/be able to* help younger women be more stylish.
- 4 Grandma Moses gave up embroidery because she *wasn't able to/couldn't/didn't manage to* hold a needle anymore.
- 5 Peter Oakley thinks it was lucky that he *could/was able to/managed to* stay on at school after the age of fourteen.

Complete the sentences using *could* where possible, or *managed to* where *could* is not possible.

- 1 Sir Ranulph Fiennes, aged sixty-five, _____ climb Mount Everest on his third attempt.
- 2 In 2002, Hakan Sükür _____ score the fastest goal in World Cup history.
- 3 Usain Bolt _____ win both the 100 m and 200 m World and Olympic titles at the same time.
- 4 In 1954, Emil Zátopek, _____ break the world record for running 10 kilometres.
- 5 Mozart _____ compose piano music at the age of four.
- 6 Grandma Moses _____ paint more than 1,000 paintings.
- 7 People say that Pavarotti was the only singer who _____ sing better than Caruso.

Figura 9: Exercícios retirados do livro didático *New Total English* (CLARE; ROBERTS; WILSON, 2011)

Os dois exercícios acima têm por objetivo auxiliar na consolidação da aprendizagem do tópico gramatical a fim de trazer segurança aos alunos ao utilizarem as expressões em situações comunicacionais futuras.

Aula 4 (50 min) - Fabulous Accomplishments

- 1) Talking about abilities and accomplishments. Walk around the classroom and find out...

How many people ... ?

<p>Find out how many people in the class ...</p> <p>a can speak more than two languages. <i>(Ask which)</i></p> <p>b can't drive a car. <i>(Ask why they haven't learned)</i></p>	<p>Find out how many people in the class ...</p> <p>a could use a computer as a small child. <i>(Ask when and how they learned)</i></p> <p>b couldn't see their relatives very often as a child. <i>(Ask why)</i></p>
<p>Find out how many people in the class ...</p> <p>a managed to achieve an important objective last year. <i>(Ask what)</i></p> <p>b didn't manage to get up at the time they planned this morning. <i>(Ask why)</i></p>	<p>Find out how many people in the class ...</p> <p>a were able to pass all their exams at school. <i>(Ask how)</i></p> <p>b weren't able to do everything they wanted to do yesterday. <i>(Ask what they didn't do)</i></p>
<p>Find out how many people in the class ...</p> <p>a can tell a joke in English. <i>(Ask which one)</i></p> <p>b can't eat a certain kind of food. <i>(Ask which and why)</i></p>	<p>Find out how many people in the class ...</p> <p>a could ski when they were a child. <i>(Ask where they learned)</i></p> <p>b couldn't understand a school subject at all. <i>(Ask which)</i></p>

Figura 10: Atividade interativa, retirada do livro do professor da coleção didática *New Total English* (CLARE; ROBERTS; WILSON, 2011)

A atividade acima tem um caráter extremamente lúdico e comunicacional, permitindo aos alunos praticar os tópicos gramaticais aprendidos de maneira contextualizada e contribuindo para as relações interpessoais do grupo, uma vez que os alunos advêm de turmas diferentes dentro da escola, de modo que a atividade poderá auxiliar no estabelecimento de laços de afinidade mais firmes e duradouros.

Aula 5 (50 min) - Carrying out an interview

1) Get ready to interview a classmate and be interviewed by him or her:

a Make notes about ...

- 1 something unusual you can do.
- 2 two things that you can do now that you couldn't do ten years ago.
- 3 something that you could do when you were a child, but you can't now.
- 4 something difficult that you managed to do recently.

b  2.20 Listen to Jake being interviewed about his abilities. What does he say about the things in exercise 11a?

c You are going to interview your partner about their abilities. Use the How to... box to prepare some questions.

Figura 11: Atividade de *listening*, retirada do livro didático *New Total English* (CLARE; ROBERTS; WILSON, 2011)

Essa atividade focaliza a habilidade de compreensão auditiva e prepara o aluno para utilizar a linguagem oralmente dentro do gênero textual entrevista.



How to... carry out an interview

Initial questions : *Would you mind telling me ... ?*
 : *I wonder if you could tell me ... ?*
 : *Can you give me an example of ... ?*

Follow-up questions : *And how/why did you (learn to) do that?*
 : *That sounds interesting, tell me a bit more ...*
 : *I'd love to hear a bit more about that.*

Figura 12: Quadro sobre o gênero entrevista, retirado do livro *New Total English* (CLARE; ROBERTS; WILSON, 2011)

O quadro acima traz porções linguísticas adequadas ao gênero entrevista, a ser trabalhado na atividade a seguir.

- 2) Interview a classmate about his/her abilities. Exchange roles and present your partner's main abilities to the classroom.

Essa atividade foi desenvolvida com vistas a focar no gênero entrevista e na habilidade de produção oral. As instruções foram delineadas de maneira aberta, a fim de que os estudantes possam intervir e desempenhar os papéis propostos de maneira criativa, como melhor lhes convier.

Aula 6 (50 min) - Debating changes in Education

- 1) Today we are going to debate advancements and backlashes in Brazilian education. Split into groups of three and role play the situation below.

The TV Show

Presenter

You host a daily fifteen-minute TV show where different social issues are discussed. On today's show, the topic is:

Is education better now than thirty years ago?

You have two guests on your show who will give their opinion. Your first guest is a retired teacher who does not think that education is better now than thirty years ago. Your second guest is a professor of social studies who thinks that it is better.

Write some questions to ask the two guests in order to find out why they have these beliefs.



Guest 1

You are going to appear on a daily fifteen-minute TV show where different social issues are discussed. On today's show, the topic is:

Is education better now than thirty years ago?

You are a retired teacher. You do not believe this and think that education is worse than thirty years ago. A professor of social studies will also be appearing on the show to argue that education is better now.

Think of as many ideas to support your opinion as possible. Make some notes about why education used to be better for people and what they would do or what they used to have in schools/universities thirty years ago that they do not do or have now.



Guest 2

You are going to appear on a daily fifteen-minute TV show where different social issues are discussed. On today's show, the topic is:

Is education better now than thirty years ago?

You are a professor of social studies. You believe that education is better now than thirty years ago. A retired teacher will also be appearing on the show to argue that education is worse now.

Think of as many ideas to support your opinion as possible. Make some notes about why education is better and what people do or have now that they did not used to do or have thirty years ago in schools/universities.



Figura 13: Atividade sobre o gênero entrevista, retirado do livro do professor *New Total English* (CLARE; ROBERTS; WILSON, 2011)

Essa atividade também tem foco na produção oral, mas com ênfase no gênero debate e nas habilidades de argumentação e mediação dos participantes, que têm a oportunidade de representar diferentes papéis sociais e posicionar-se frente a pontos de vista e opiniões divergentes.

Aula 7 (50 min) - Unforgettable teachers

1 What can you remember about your first day at school? How did you feel? What did you do? What did you think of the teachers?

2 **a** Look at the picture below. What do you think this teacher is like?



b Now read the extract from *Matilda* by Roald Dahl. Were you right about Miss Trunchbull?

1 After the usual business of going through all the names of the children, Miss Honey handed out a brand-new exercise book to each pupil.
 5 'You have all brought your own pencils, I hope,' she said.
 5 'Yes, Miss Honey,' they chanted.
 'Good. Now this is the very first day of school for each one of you. It is the beginning of at least eleven long years of schooling that all of you are going to have to go through. And six of those years will be spent right
 10 here at Crunchem Hall, where, as you know, your headmistress is Miss Trunchbull. Let me for your own good tell you something about Miss Trunchbull. She insists upon strict discipline throughout the school, and if you take my advice you will do your very best to behave
 15 yourselves in her presence. Never argue with her. Never answer her back. Always do as she says. If you get on the wrong side of Miss Trunchbull she can liquidise you like a carrot in a kitchen blender. It's nothing to laugh about, Lavender. Take that grin off your face. All of you
 20 will be wise to remember that Miss Trunchbull deals very severely with anyone who gets out of line in this school. Have you got the 'message?'
 'Yes, Miss Honey,' chirruped eighteen eager little voices.
 From *Matilda* by Roald Dahl

Figura 14: Atividade de leitura e interpretação textual retirada do livro



4 Look at the words/phrases from the extract and underline the correct definition.

- 1 strict discipline (line 13): *making people obey rules/have fun*
- 2 take my advice (line 14): *do what I suggest/give me a suggestion*
- 3 behave yourselves (lines 14–15): *act like a good/bad child*
- 4 argue (line 15): *agree/disagree with someone by talking or shouting*
- 5 answer back (line 16): *reply politely/rudely (especially for children)*
- 6 deals severely with (lines 20–21): *punishes/rewards*

3 Read the text again and write true (T) or false (F).

- 1 Miss Honey reads the names of all the children.
- 2 The school provides pencils for the children.
- 3 All the children are new to the school.
- 4 They will stay at the school for eleven years.
- 5 Miss Trunchbull is the class teacher.
- 6 Miss Honey tells the children how to behave in front of the headmistress.
- 7 Miss Honey advises the children not to argue with each other.
- 8 The children are happy about being at school.

5 a Complete the sentences using some of the words and phrases in exercise 4.

- 1 I didn't _____ myself when I was at school.
- 2 I believe that _____ is important when you are bringing up children.
- 3 I think you should _____ your father's _____. He is usually right.
- 4 My brother and I _____ a lot, but we still get on well.
- 5 My teacher _____ with anyone who arrives late at school.

b Change three of the sentences in exercise 5a so that they are true for you. Work in pairs and compare.

Figuras 15 a 18: Continuação da atividade de leitura e interpretação textual retirada do livro

Essa aula foi preparada com base nas atividades do livro e enfatiza a habilidade de leitura e interpretação, além de focar em vocabulário relacionado a práticas e atitudes de professores e alunos em sala de aula, já tendo em vista a produção final da unidade didática.

Aula 8 (50 min) - Describing personal qualities and past experiences

1) Let's revise how to describe people's qualities.

a Check you understand the meaning of the words in the box. Is each one the quality of a good or a bad teacher?

boring calm clear encouraging
enthusiastic frightening imaginative
inspiring interesting knowledgeable
patient strict tolerant understanding

b Choose the correct words in *italics*.

- Her classes were so *boring/inspiring* that everyone fell asleep.
- My teacher is very *patient/knowledgeable*. He explains things many times.
- When students have problems, our teacher helps them. He is very *understanding/calm*.
- The students know everything about the topic. They are extremely *patient/knowledgeable*.
- My teacher is rather *strict/interesting*. No one dares to break the rules.
- Our teacher is very *encouraging/boring* when we find things difficult, so we don't give up.

a Complete the table with the missing words.

Verb	Noun	Adjective
1 _____	<i>imagination</i>	_____
2 <i>know</i>	_____	_____
3 _____	<i>fright</i>	_____
4 <i>encourage</i>	_____	_____
5 _____	_____	<i>inspiring</i>
6 _____	<i>tolerance</i>	_____
7 <i>bore</i>	_____	<i>boring</i>
8 <i>clarify</i>	_____	<i>clear</i>

b Do these endings usually indicate a noun or an adjective? Write *N* for noun and *A* for adjective.

- | | |
|----------------------------|--------------|
| 1 -tion/sion/cian <i>N</i> | 5 -ance/ence |
| 2 -ment | 6 -ive |
| 3 -ing | 7 -able |
| 4 -dom | |

Figuras 19 e 20: Atividades de ampliação de vocabulário retiradas do livro

Além de enfatizar a descrição de qualidades pessoais, competência necessária à atividade de produção final da unidade didática, essas atividades têm como objetivo o trabalho com elementos linguísticos propriamente estruturais da língua, com destaque para aspectos morfológicos da formação de palavras.

2) Let's study a bit of grammar and learn how to use *would* and *used* to describe past experiences.

used to and would

I used to live in Rome.

She didn't use to like olives.

She wouldn't return my phone calls.

Did you use to live in Italy? Yes, I did. / No, I didn't.

Would your parents tell you off for shouting?

There is no 'd' in the spelling of *use to* in negatives and questions.

We didn't use to like our teacher.

Did you use to study art?

We use *used to* and *would* to talk about repeated actions in the past which don't happen now. We only use *used to* to talk about states in the past.

They used to/would meet every day. (action)

I used to love him. NOT: ~~*I would love him.*~~ (state)

We use the Past Simple, not *used to*, to describe how long something lasted.

I worked in Italy for five years. NOT: ~~*I used to work in Italy for five years.*~~

We use the Past Simple, NOT *used to/would*, to talk about a single event in the past.

I broke my leg skiing. NOT: ~~*I used to break my leg skiing.*~~

We use the Present Simple, not *used to*, to talk about habits which are true now.

I usually play football three times a week.

Read the text and decide if one or both of the words in *italics* are correct in each case.

Going to school

I didn't (1) *use to/would* like the journey to school. I (2) *used to/would* go by bus, but I was afraid of the other children. They were bigger than me, and they (3) *used to/would* shout at me. I always sat at the back of the bus, even though it (4) *would/used to* be the hottest place, and I (5) *used to/would* hope that no one could see me. It's funny to think that those boys were probably only eight years old, but I (6) *would /used to* be so frightened.

Complete the sentences with *use to* or *used to* and a verb from the box.

be not behave do eat not go like live not watch

- 1 Did your life _____ very different when you were a child? How?
- 2 I _____ playing outside with my friends.
- 3 I _____ TV in the evenings.
- 4 We _____ in the countryside, but now I live in Vienna.
- 5 My family _____ to the seaside at the weekend.
- 6 Did you _____ ice cream every day?
- 7 My best friend at school was called Sam. We always _____ our homework together.

Figuras 21 a 23: Apresentação de tópico gramatical e atividades retiradas do livro *New Total English* (CLARE; ROBERTS; WILSON, 2011)

Nas atividades acima, o tópico gramatical em destaque na unidade – os usos de *used to* e *would* para a descrição de experiências passadas – é abordado. O uso dessas formas será importante para o desenvolvimento da produção final proposta para a unidade didática.

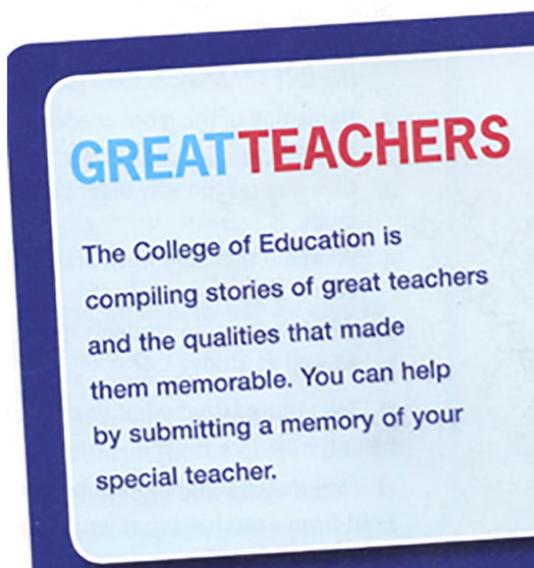
Aula 9 (50 min) - Describing a remarkable teacher

a Think about a good (or bad) teacher from your past. Use the questions to help you write notes.

- 1 What did he/she look like? What clothes did he/she use to wear?
- 2 What subject did he/she use to teach?
- 3 What did he/she use to do that was so special/bad?
- 4 Did all the students particularly like/dislike this teacher? Why?
- 5 How did this teacher treat you personally? Was he/she very different from the other teachers you had?
- 6 Would you like to meet him/her again? What would you say to him/her now?

b Work in groups. Take it in turns to tell the group about your teacher.

15 Use your notes from exercise 14 to write an entry for the website below about a favourite teacher from your past.



Figuras 24 e 25: Proposição de tarefa final da unidade didática, adaptada do livro *New Total English* (CLARE; ROBERTS; WILSON, 2011)

Write a description of an unforgettable great teacher you had, describing his or her personal qualities, the way he/she used to manage the classes and remarkable experiences you lived during these classes to post at the website above.

Nessa aula, os alunos são convidados a rememorar experiências marcantes com algum professor ou professora de seu passado. É solicitado que escrevam descrições iniciais sobre ele/ela a fim de compor seu testemunho que irá para um *website* na internet, de modo que a finalidade, o contexto, o

suporte e os interlocutores da situação de comunicação da produção final são apresentados.

Aula 10 (50 min) - Presenting my unforgettable teacher

Today we our going to use the school IT lab. Post your teacher's description at the web address <http://unforgettablegreatteachers.blogspot.com.br/> and then present it to your class.

Nessa aula, com ênfase na habilidade de produção escrita, os alunos redigem a versão final da descrição de sua experiência marcante com um professor ou professora do passado e postam-na no *website*, em seguida apresentando seu testemunho à turma com a ajuda do projetor, em mais uma oportunidade de interação oral e leitura.

Considerações finais

Adaptar, recortar e editar compõem atividades sempre presentes na sociedade de conhecimento desta era tecnológica. A unidade didática proposta acima foi elaborada a partir da subversão da ordem, transposição de alguns dos objetivos da lição presente no livro didático e inserção de materiais extras como suportes à aprendizagem, a fim de adaptá-la à realidade dos estudantes, a maioria dos quais tem estudado a língua inglesa ao longo de toda sua educação básica, o que requer a utilização de materiais didáticos com conteúdos linguísticos em níveis mais avançados do que aqueles frequentemente editados e publicados no Brasil, justificando o uso do livro didático de uma editora estrangeira. Entretanto, apesar do profundo subsídio linguístico, tais alunos são cidadãos brasileiros, aos quais releva discutir situações de aprendizagem em contextos mais e menos socioeconomicamente favorecidos, conforme proposto na Aula 1, e discutir a qualidade da educação no Brasil, conforme

prevê o debate da Aula 6. A adaptação do material didático objetivou articular o aspecto político do ensino do idioma, nas discussões éticas sobre qualidade da educação e diferentes circunstâncias de aprendizagem, ao seu aspecto pedagógico, no insumo, prática e uso da língua mediante atividades que entrelacem temas transversais e processos linguageiros de ensino e aprendizagem. A maioria dos materiais extras advém da própria coleção didática, mas as instruções de como seriam utilizados foram adaptadas aos objetivos comunicativos e linguísticos da unidade.

Procurou-se desenvolver atividades que contemplassem as quatro habilidades de uso da língua: compreensão auditiva, leitura e produção escrita e oral. Nesse momento inicial do ano letivo, em que alunos e professora ainda estão se conhecendo e negociando seus modos de trabalho e operação em conjunto, foi dada ênfase à habilidade de produção oral no decorrer da unidade didática, a fim de propiciar interações e construir a intimidade necessária ao trabalho ao longo do ano.

Outro elemento predominante na elaboração da unidade foi o conceito de colaboração. A partir de uma perspectiva sociocultural, colaboração pode ser entendida como um processo de produção compartilhada no qual dois ou mais sujeitos com habilidades complementares interagem para criar um conhecimento que nenhum deles tinha previamente ou poderia obter por conta própria (ALLEN et al., 1997). Pode-se pensar a colaboração como intimamente ligada ao andaime no processo de construção do conhecimento e a uma concepção de educação que leva em consideração não apenas o nível cognitivo de processamento de saberes para a aprendizagem, mas o entrelaçamento entre emoções, subjetividade e relações identitárias que perpassam a experiência educacional, complexificando-a. Na unidade didática adaptada acima, tal entrelaçamento pode ser percebido no modo como se propõe que os alunos expressem suas opiniões, manifestando seu posicionamento e avaliações sobre as temáticas tratadas.

A produção final envolveu a escrita a partir dos tópicos linguísticos estudados, com vistas à troca de experiências e ao desenvolvimento do letramento digital imbricado ao estudo da língua. No que se refere às diretrizes dos documentos oficiais, o grande mérito da unidade está na possibilidade do autoconhecimento com relação à aprendizagem e do desenvolvimento de estratégias para aprender. Também não podem ser desprezadas as oportunidades de discutir investimentos para educação, debater sobre avanços e retrocessos históricos a respeito dela em nível nacional e revisitar experiências de aprendizagem prévias, pelo relato a respeito de professores marcantes na história pessoal de cada aluno.

No que tange aos usos de materiais didáticos, por sua vez, reiteramos as palavras de Almeida Filho (2013): esse planejamento é inacabado e incompleto, somente tomará corpo e será pleno de sentido ao ser executado, como uma partitura em um concerto de orquestra, na sala de aula. Lá, porém, novas notas serão tocadas e acordes serão produzidos, de maneira que sentidos e significados não apontados aqui deverão ser certamente trazidos ao palco.

GOMES, Raquel Salcedo; LIMA, Marília dos Santos. Commented adaptation of teaching unit to the local context: Learning Experiences. **Revista do Gel**, v. 12, n. 1, p. 46-80, 2015.

ABSTRACT: *The objective of this paper is to present and discuss the process of designing a teaching unit for the third year of secondary school from the adaptation of the textbook to the local context of the classroom and school. To do so, we have articulated a reflection on curriculum guidelines for secondary education and the roles of the textbook in Brazil, assigning to it a mediator position arising from a sociocultural perspective of education, teaching, and learning. The discussion points to the need for editing, authoring, and adapting in the preparation of teaching units as well as to its incompleteness, since the preparation of teaching materials marks one of the starting points of teaching rather than its conclusion.*

KEYWORDS: *Courseware. Teaching Unit. Secondary Education. Sociocultural Theory. Teaching and Learning of Foreign Languages. English Language.*

Referências

ALLEN, N. J.; ATKINSON, D.; MORGAN, M.; MOORE, T.; SNOW, C. What experienced collaborators say about collaborative writing. **Journal of Business and Technical Communication**, v. 1, n. 2, p. 70-90, 1997.

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

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Parte I: Bases legais. Brasília: MEC, SEMTEC, 2000a.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Parte II: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, SEMTEC, 2000b.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Volume 1: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, SEB, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN+ Ensino Médio**: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, SEMTEC, 2002.

CLARE, A.; ROBERTS, R.; WILSON, J. J. **New Total English**. Intermediate. Inglaterra: Pearson Longman, 2011.

COPE, B.; KALANTZIS, M. (Org.). **Multiliteracies**: Literacy Learning and the Design of Social Futures. New York: Routledge, 2006.

KULLMAN, J. Challenging constructions of the world and the individual in the English language textbook. In: PEREIRA, A. L.; GOTTHEIM, L. (Org.). **Materiais didáticos para o ensino de língua estrangeira**: processos de criação e contextos de uso. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.

LANTOLF, J. P. Introducing Sociocultural Theory. In: LANTOLF, J. P. **Sociocultural Theory and second language learning**. Oxford: Oxford University Press, 2004.

OLIVEIRA, E. C. Navegar é preciso! - O uso de recursos tecnológicos para um ensino-aprendizagem significativo de línguas estrangeiras. In: PEREIRA, A. L.; GOTTHEIM, L. (Org.). **Materiais didáticos para o ensino de língua estrangeira**: processos de criação e contextos de uso. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.

PEARSON LONGMAN website. Apresentação da coleção New Total English. Disponível em: <<http://www.pearsonlongman.com/newtotalenglish/>>. Acesso em: 28 fev. 2014.

RAMOS, R. C. G. O livro didático de língua inglesa para o ensino fundamental e médio: papéis, avaliação e potencialidades. In: DIAS, R.; CRISTÓVÃO, V. L. L. (Org.) **O livro didático de língua estrangeira**: múltiplas perspectivas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

TOMLINSON, B.; MASUHARA, H. Materials development for language learning: principles of cultural and critical awareness. In: PEREIRA, A. L.; GOTTHEIM, L. (Org.). **Materiais didáticos para o ensino de língua estrangeira**: processos de criação e contextos de uso. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____. **Pensamento e linguagem**. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1996.