

História do Material Didático

Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva (UFMG/CNPq/FAPEMIG)

Introdução

Para falar da história do material didático é preciso recordar brevemente a história da escrita e do livro. O homem registrou sua história em pedra, barro, cascas de árvores, folhas de palmeira, ossos de baleia, dentes de foca, conchas, cascos de tartaruga, bambu, tecido, papiro e pergaminho. Até hoje continua escrevendo nas paredes, nas arvores, na própria pele através da tatuagem, mas foi o papel o grande revolucionador de diversas práticas sociais letradas e, principalmente, das práticas educacionais.

Os precursores do livro foram o *volumen* (Fig. 1) e o *codex* (Fig.2). O *volumen*



Fig. 1

consistia de várias folhas de papiro coladas que eram enroladas em um cilindro de madeira, formando um rolo. O ato de ler era desconfortável, pois para

se localizar um trecho era preciso desenrolar e enrolar o manuscrito. O leitor, com o auxílio das duas mãos, ia desenrolado o *volumen* à medida que a leitura prosseguia. Já o formato do *codex* se aproximava mais do livro atual com várias folhas de papiro ou de pele de animais costuradas. Mas mesmo assim era grande e desconfortável.

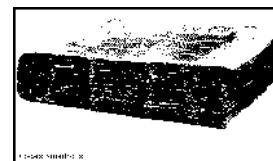


Fig. 2

Segundo Mello Jr. (2000), “o livro como nós conhecemos hoje, surgiu no Ocidente por volta do Século II D.C., fruto de uma revolução que representou a substituição do *Vólumen* pelo *Códex*”. O novo formato permitia “a utilização dos dois lados do suporte, a reunião de um número maior de textos em um único volume, absorvendo o conteúdo de diversos rolos, a indexação permitida pela paginação, a facilidade de leitura”.

Mas é no século 15, com a invenção da imprensa com os tipos móveis de Gutenberg que a produção de livros se estabeleceu criando uma nova dimensão para a

humanidade: a cultura letrada. Os livros deixam de ser copiados à mão e passam a ser produzidos em série.

Os primeiros livros didáticos

Segundo Kelly (1969), os livros eram escassos, desajeitados, difíceis para serem carregados e, também, para serem produzidos, pois eram copiados pelos escravos. Como o papel era escasso, escritas antigas eram raspadas para que o papel fosse reutilizado. No ensino de línguas, em função da escassez de livros, predominavam os métodos baseados em diálogos e ditados. Na sala de aula medieval, apesar de o livro e o professor serem propriedades do aluno, só o primeiro tinha o livro nas mãos. O aluno copiava os textos e os comentários através de ditado. A escolha do livro não estava associada a uma determinada teoria de ensino, mas sim à disponibilidade do material.

Era comum, até o final do século 18, encontrar uma sala de aula em que os alunos possuíam livros diferentes. Os primeiros livros didáticos foram as gramáticas e o conceito de língua se restringia ao de estrutura gramatical tendo como referência a língua escrita.

A primeira indicação de propriedade do livro pelo aprendiz aconteceu em 1578, quando o Cardeal Bellarmine lançou uma gramática de hebraico (Fig. 3) para o aluno estudar sem a

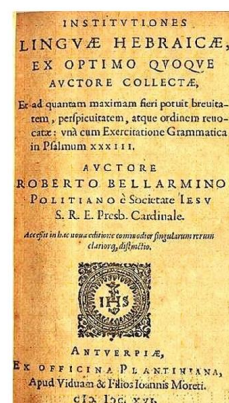


Fig. 3



Fig. 4

ajuda do professor. O primeiro livro ilustrado foi o *Orbis Pictus* (Fig. 4), de Comenius, na realidade um livro de vocabulário ilustrado. Segundo Kelly (1969, p. 267), cada objeto ilustrado era numerado de forma a se ligar à palavra correspondente no texto. No entanto, as ilustrações fizeram com que o livro ficasse muito caro.

Verbetes na *Wikipedia* relata que *Orbis Pictus* foi um precursor das técnicas áudios-visuais. Era um livro para crianças e foi publicado em Nuremberg, em latim e alemão, em 1658. O livro fez muito sucesso nas escolas alemãs e a primeira edição em inglês saiu em 1659. O livro se dividia em capítulos ilustrados

através de entalhes em madeira e tinha 150 capítulos divididos por temas tais como botânica, zoologia, religião, atividades humanas, etc. Veja na figura 5, reprodução do capítulo XXII sobre aves campestres e silvestres. Segundo Thompson (2000, p.1),

Comenius sought to strengthen the learning of linguistic symbols by visual means. In **Orbis Pictus**, sensible things are suggested by representative images, non-representative visual devices (i.e., pictorial signs), and by words (i.e., verbal symbols). Creatures and artifacts are shown and named; ideas are indicated by pictorial signs and verbal symbols. Even God has both a pictorial sign and a word. Some one hundred and thirty years before Kant, **Orbis Pictus** embodied the dictum that "concepts without percepts are empty; percepts without concepts are blind."

Segundo o mesmo autor, *Orbis Pictus* manteve sua popularidade até o século 19 e serviu de modelo para outros livros didáticos do século 18 e 19. Reproduções desse livro podem ser vistas na página do museu virtual *The Virtual Museum of Visual Iconics*, em <http://iconics.education.umn.edu/Orbis/Default.htm>,

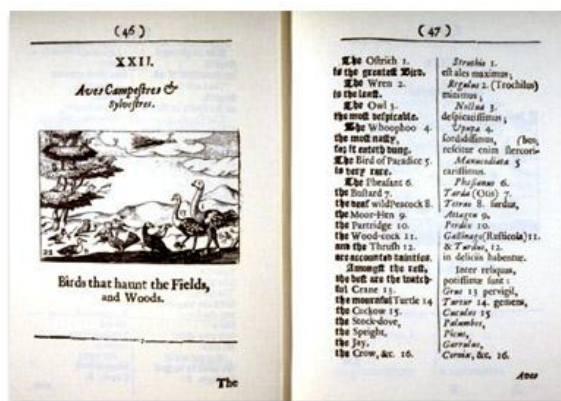


Fig. 5

Como acontece com qualquer nova tecnologia, havia os que defendiam o uso do livro, como Comenius, e os que o queriam fora da sala de aula. Segundo Kelly (1969, p. 261), Lambert Sauveur, em seu livro *Introduction to the teaching of living languages without grammar or dictionary*, publicado em 1875, aconselhava os professores a proibirem que os alunos usassem o livro na escola, pois a sala de aula era local de ocupar os ouvidos. O livro deveria ser usado em casa para que o aluno se preparasse para as aulas.

Kelly (1969, p. 260) afirma que o método de tradução só se tornou popular com a popularização do livro. Howat (1984, p. 131) defende que essa abordagem deveria ser denominada de método de gramática escolar. Ele alega que a denominação de gramática e tradução foi dada pelos opositores do método para chamar a atenção para dois aspectos de menos importância do método. Para ele, a inovação do método não estava

no ensino da gramática e da tradução, isso já era um pressuposto, pois o ensino de línguas, até então, tinha por objetivo a leitura e a interpretação de textos com o auxílio de dicionários. A inovação estava no caráter reformista, ou seja, no fato de tornar a aprendizagem de línguas mais fácil. Diz ele:

Most of them were highly educated men and women who were trained in classical grammar and knew how to apply the familiar categories to new languages. (The fact that they did not always fit the new languages very well is another story). However, scholastic methods of this kind were not well-suited to the capabilities of younger school pupils and, moreover, they were self-study methods which were inappropriate for group-teaching in classrooms. The grammar-translation method was an attempt to adapt these traditions to the circumstances and requirements of schools.

A característica principal desse tipo de material, ainda segundo Howat (1984), foi a substituição dos textos tradicionais por frases exemplificatórias. Essas frases, usadas para praticar a língua, exemplificavam a gramática de forma clara e em um nível de dificuldade seqüenciado. Cada lição apresentava um ou dois pontos gramaticais, uma pequena lista de vocabulário e alguns exemplos práticos para traduzir.

Livros com foco na gramática e tradução adotados no Brasil

Ao examinarmos alguns desses livros usados no Brasil, na primeira metade do século 20, temos que concordar com Howat que esse tipo de material se diferenciava em muito dos livros didáticos de latim e grego que tinham como base o texto literário. É evidente a tentativa de tornar o ensino de línguas mais próximo da realidade do aluno.

Vejamos dois exemplos de livros didáticos de inglês dessa época. *A Gramática da Língua Inglesa* (Fig. 6), publicada em Porto Alegre, pela primeira vez em 1880, em sua 34ª edição revista e ampliada em 1940, apresenta listas de palavras com a respectiva tradução, conjugações verbais, e exercícios de tradução e versão. Dentre as frases, encontramos enunciados coloquiais tais como “*Which is the shortest way to the village?*” ou “*Is*

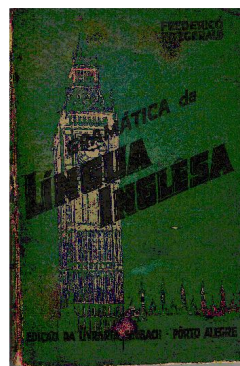


Fig. 6

it far from here?" ao lado de algumas frases preconceituosas que espelham a sociedade da época. Apesar de não haver mais escravidão no Brasil em 1940, o livro não parece ter sofrido a revisão merecida e algumas frases remetem ao contexto do século 19, com referências a escravidão ou ao preconceito contra os negros como nos exemplos: “A minha prima vendeu seu escravo.” para ser vertida para o inglês, ou “*That negress has very good teeth*” e “*A European is generally more civilized than an African*” para serem traduzidas para o português.

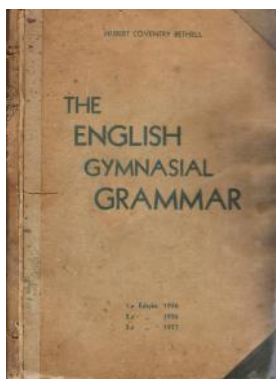


Fig. 7 nacional. Apesar de ter estilo semelhante ao primeiro livro analisado (regras gramaticais, conjugações verbais, listas de palavras, frases

para serem traduzidas), essa gramática inova ao inserir transcrições fonéticas nas listas de vocabulário e ao propor exercícios com frases para serem corrigidas. Não há no livro frases em português para serem vertidas para o inglês. Tanto esse livro como o anterior, apesar de apresentarem informações sobre pronúncia em um capítulo introdutório e muitas frases do discurso oral, ainda tem como foco o ensino da forma. O conceito de língua é ainda o de um conjunto de regras gramaticais, mas passa a incluir também a dimensão fonológica.

Ao lado dos livros de gramática e tradução adotados no Brasil na primeira metade do século 20, encontramos um material didático bastante inovador para a época: *An English Method*, do Padre Julio Albino Pinheiro, publicado em Coimbra, em 1930, e adotado pelo Colégio Pedro II, no Brasil, conforme registro no próprio livro, em sua 12^a edição de 1939. O que se percebe nesse livro é que o conceito de língua que perpassa o material, apesar de o foco predominante ainda ser nas estruturas gramaticais, também inclui a língua como comunicação e como veículo de práticas sociais diversas, da conversa à manifestação estética.

O material, com o intuito de promover a autonomia do aprendiz, aposta no uso de transcrições fonéticas, adotando os símbolos da Associação Internacional de Fonética. O livro, dividido em quatro partes, é ilustrado e se organiza por campos semânticos (família, datas, refeições, etc.) acompanhados de itens gramaticais (artigos, pronomes, graus de comparação, tempos verbais, etc.). As atividades envolvem gêneros diversos: poemas, trovinhas, charadas, provérbios, piadas, lista de lavanderia, mini conto, receita, fábula, textos descritivos, tabela. Há diálogos e alguns dos exercícios de conversação em formato que, anos mais tarde, ficaria conhecido como exercício estrutural de repetição por substituição (ver Fig. 8). Outra inovação para a época são algumas dicas sobre interações conversacionais.

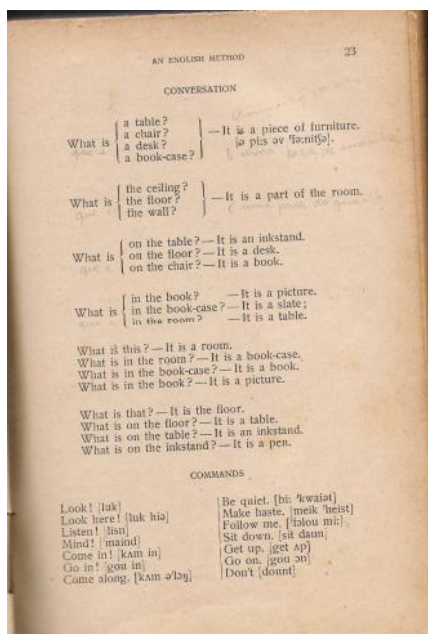


Fig. 8

Apesar de haver tradução do vocabulário e explicações gramaticais em português, o livro não propõe ao aluno nenhum exercício de tradução. As unidades se iniciam com um texto ou diálogo, seguido de uma seção gramatical; *memory work* com expressões e palavras para serem memorizadas; exercícios orais com frases para treinar determinada estrutura gramatical; exercícios pedindo que o aluno reescreva frases para treinar o plural, tempos verbais e outras questões gramaticais; e perguntas para serem respondidas; três ou quatro pequenos textos de gêneros diversos e *drills* fonéticos. A transcrição fonética é uma

constante nas listas de vocabulário e nos textos iniciais de cada lição. Na introdução da 12ª edição, Ferreira afirma:

O ensino de língua inglesa encontrou nas transcrições fonéticas da Associação Phonética Internacional um auxiliar da máxima importância; pois que aprendido o alfabeto dessa Associação, o aluno fica habilitado a estudar as lições por si mesmo, sem que o Professor necessite de gastar tempo precioso com o ensino da leitura.

É interessante perceber que o conceito de leitura era o de leitura oral, daí a importância dos símbolos fonéticos. Há também a inclusão da atividade de escrita de cartas sociais e comerciais, como podemos ver na Fig. 9.

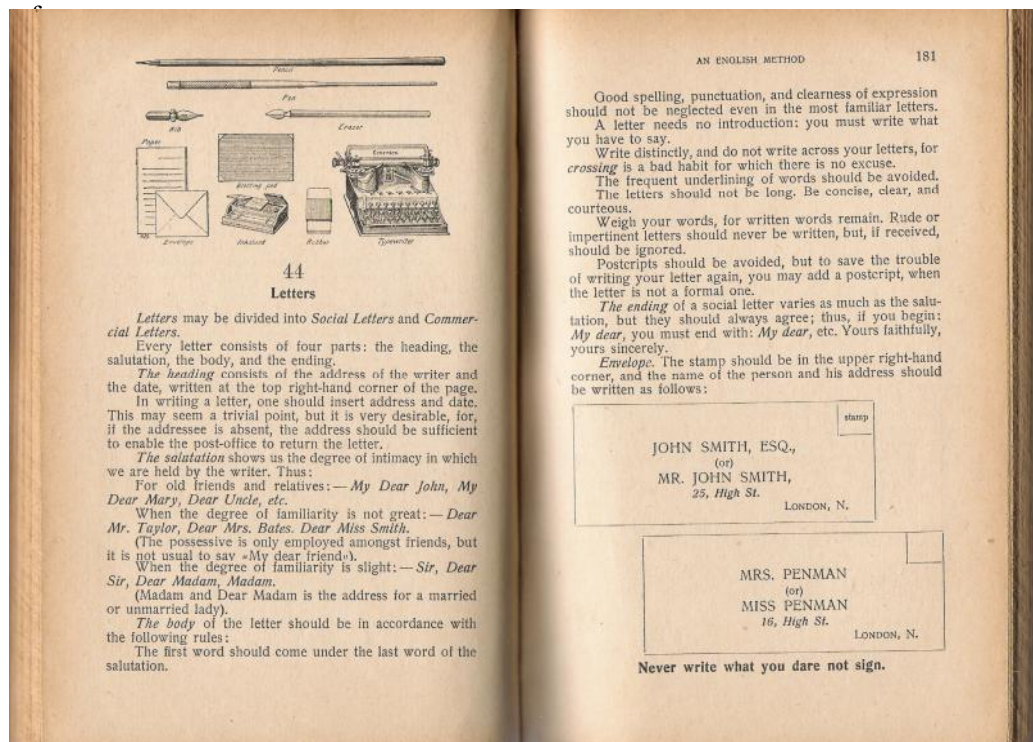


Fig. 9

O mais surpreendente é ler, na introdução da obra, que os sons dos símbolos fonéticos foram gravados em um lado de um disco e do outro as lições das páginas 20 e 24, ambas intituladas “The Class-Room”. A esse respeito diz o autor:

E para tornar acessível, mesmo às crianças, o ensino dos sons dos símbolos usados por essa Associação, consegui do distinto Professor da Universidade de Coimbra, **Mr. John Opie**, a especial fineza de reproduzir em disco de gramophone os sons desses símbolos.

Basta colocar o disco num gramophone, e ouvir-se-hão os exemplos dos símbolos a pag. 2 e 3. No verso do mesmo disco estão também gravadas as lições das páginas 20 e 34.

A tecnologia sonora, aliada aos símbolos fonéticos, tem, portanto, a função de promover a autonomia do aluno. Esse livro parece inaugurar, no Brasil, o uso de material gravado e é uma prova de que o material didático, muitas vezes, ultrapassava os pressupostos metodológicos da época.

Material em áudio

Na Europa, os primeiros materiais gravados surgem em 1901, com a fundação da empresa *Linguaphone*¹. Em seu site na Internet, a empresa advoga ter sido a primeira a reconhecer o potencial da associação dos métodos tradicionais escritos com as gravações em áudio e que seu material pode tanto ser usado para auto-instrução como para uso em centro de língua.



Fig. 10

Linguaphone foi fundada por Jacques Roston, tradutor e professor que emigrou da Polônia para a Inglaterra, e sua própria família, como se pode ver na Fig. 10, posava para a capa dos materiais.



Fig. 11

Roston foi um dos primeiros a reconhecer o potencial do cilindro fonográfico de lata inventado por Thomas Edison, em 1877, e que foi depois aprimorado por Alexander Graham Bell, com a criação de cilindros cobertos de cera removível para gravação de som, em 1887. O fonógrafo (Fig. 11) era, primeiramente, acionado por uma manivela que depois foi substituída por um motor.

Os primeiros cursos do Linguaphone, em cilindros (Fig. 12), combinavam fala nativa autêntica com textos ilustrados e observações sobre vocabulário e gramática. Depois vieram os discos e com eles o dispositivo de repetição, Linguaphone "Repeater", que permitia ao aluno posicionar a agulha na ranhura adequada sem precisar de erguer o braço do toca-disco. Outra invenção foi o "Solophone" – que permitia que os alunos ouvissem com fones de ouvido sem perturbar o resto da família.



Fig. 12

Linguaphone oferecia também um tipo de gramofone com agulhas de três tons para regulação da altura do som. Depois vieram os cassettes, CDs, CD-Roms, e agora a internet.

¹ Quem quiser conhecer um pouco da história da tecnologia em áudio no ensino de línguas estrangeiras, pode acessar o site da empresa *Linguaphone*, empresa pioneira na produção de material didático sonoro [<http://www.linguaphoneusa.com/>].

Ênfase na língua falada

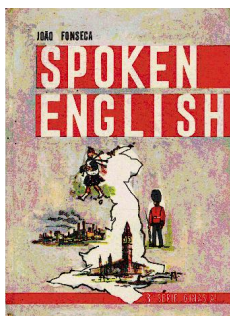


Fig. 13

A partir do final da década de 40, os manuais de gramática e tradução começaram a dar lugar aos livros que davam ênfase também à língua falada. No Brasil, João Fonseca com seu livro *Spoken English* (Fig. 13) e mais tarde o *New Spoken English* foi um dos autores de maior sucesso no antigo curso ginásial, correspondente ao segundo segmento do ensino fundamental. Seus livros foram muito usados a partir da década de 50.

Quanto aos livros importados, um bom exemplo é a coleção *Essential English for foreign students*, de Eckersley, editado pela *Longmans*, e que fez sucesso no mundo inteiro, inclusive no Brasil. O objetivo do livro era “o ensino sólido tanto do inglês falado como do escrito” para estrangeiros adultos. O primeiro volume foi publicado, em 1938, e os outros três volumes nos anos subseqüentes.

O livro se apóia na *General Service List of English Words*² para a seleção de vocabulário e seu ensino inclui exercícios de

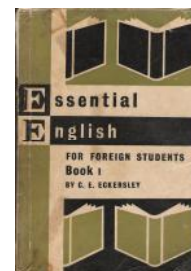


Fig. 14

pronúncia. As estruturas gramaticais são graduadas e as explicações acompanhadas de ilustrações como podemos ver na reprodução da página 131, do livro 2, na Fig. 15.

O autor afirma, no prefácio da primeira edição, que “acredita que o conhecimento da língua falada é a base real da aprendizagem de línguas” e que seu livro é essencialmente conversacional. Ele explica que apesar das restrições de vocabulário, “cada frase nessas conversações são utilizadas em idioma coloquial que seria usado por falantes ingleses

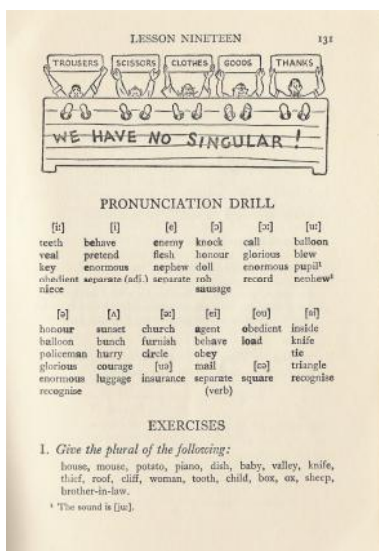


Fig. 15

educados”.

Uma inovação do material foi a introdução de redações

² A *General Service List of English Words*, compilada por Michael West, incluía uma lista das 2000 palavras mais freqüentes do inglês.

controladas com apoio visual. Nesses exercícios, esperava-se que os alunos escrevessem narrativas a partir de uma seqüência de imagens, perguntas, e palavras chave para serem usadas na redação. Na Fig. 16, temos um dos exemplos. Apesar de o objetivo ainda ser o uso de determinadas estruturas sintáticas, alguma produção de sentido começa a acontecer.

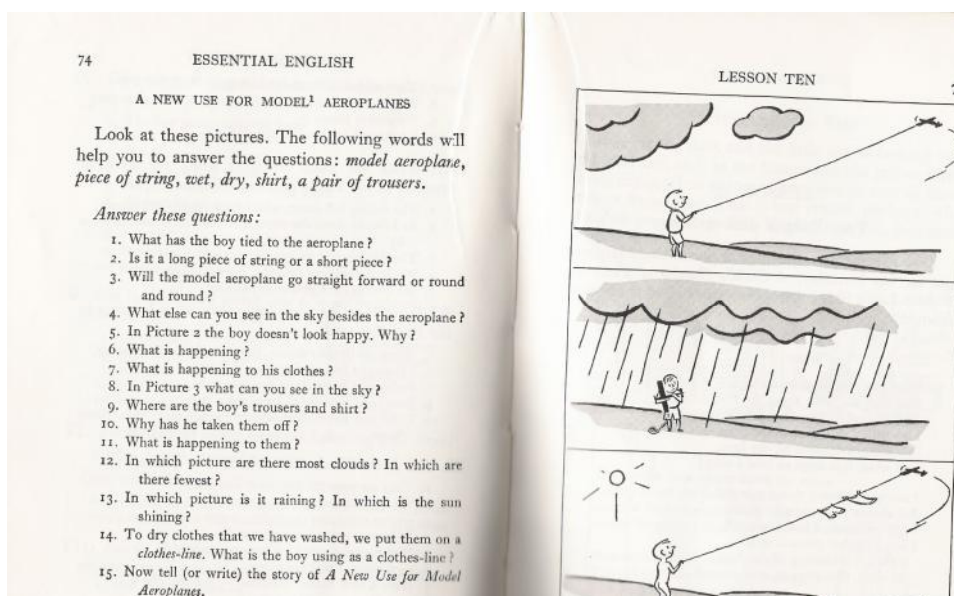


Fig. 16

A coleção se organizava em um fio condutor, o Professor Priestley e seus alunos Pedro, Olaf, Jan, Lucille, Freda e Hob. Esses personagens são apresentados ao leitor na unidade 19 (Lesson 19) da seguinte forma:

They are going to talk about their work and their holidays, their countries and their lives, their joys and their sorrows. They will tell you what they like and what they dislike. They will tell you stories; they will write letters, tell jokes, and sing songs for you.

Segundo Howat (1984, p. 216), a utilização dos personagens era um recurso que permitia a combinação de amostras da fala do dia a dia com informações sobre a língua em uma atmosfera mais leve do que a de outros manuais didáticos. No entanto, se analisarmos o material, observaremos que a linguagem é bastante formal e os diálogos

não apresentam características do discurso oral, tais como hesitações, marcadores, frases incompletas e repetições.

A série *Essential English*, segundo Howat (1984, p. 216), se manteve na liderança do material didático por cerca de 30 anos, quando foi superada pela série *New Concept English* (Fig. 17), de L. G. Alexander, uma abordagem áudio-oral, cujo primeiro livro era *First Things First*. O material, que também se baseava na *General Service List of English Words*, era composto de livro do aluno, livro do professor e dois conjuntos de fitas gravadas: uma com exercícios suplementares (*drills*) e outra com os diálogos de cada lição. Na introdução do livro do professor, Alexander (1967) critica os métodos tradicionais baseados em gramática e tradução. Ele afirma que não se ensina uma língua informando os alunos sobre ela, mas sim capacitando o aluno a usá-la. Uso da língua, para Alexander, era sinônimo de repetição de estruturas.

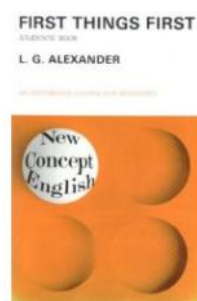


Fig. 17

Cada unidade apresentava uma estrutura gramatical e um número limitado de vocabulário, pois Alexander seguia os pressupostos da abordagem estrutural, com forte suporte behaviorista.

Como a abordagem pressupunha o uso exclusivo da língua inglesa, as unidades se valiam de ilustrações para auxiliar na compreensão e o autor afirmava utilizar enunciados úteis e que poderiam ser usados em situações cotidianas reais. Alexander (1967, p. xv) afirmava que nos estágios iniciais, há uma enorme tentação em se ensinar frases que o aluno nunca vai usar na vida real e, entre os exemplos, apresenta *'I have a nose'*, *'Have you a nose?'* que ele considera distorções injustificadas da linguagem.

O livro do aluno, composto de 144 lições com foco na linguagem oral, era acompanhado de uma máscara para que se pudesse tampar o texto dos diálogos durante as práticas orais em sala de aula. A metodologia prescrevia várias etapas de atividades de audição (livro fechado, livro aberto com a máscara para uso de gravuras apenas, livro fechado novamente), seguida de repetição em grupo e individual e, finalmente, a leitura em voz alta. A escrita só deveria ser introduzida após o término do curso.

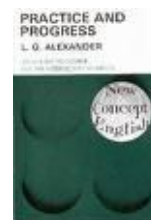


Fig. 18

Os outros livros da série eram: *Practice and Progress* (Fig. 18), *Developing Skills* e *Fluency in English*. *Practice and Progress*,

previsto para o nível pré-intermediário, era composto de dois volumes e dois conjuntos de fitas, uma para as lições e outra para os exercícios de repetição. O dois volumes se dividiam em 4 unidades e cada uma delas incluía 24 pequenas narrativas com uma ilustração. As unidades eram precedidas de testes para diagnosticar o nível do aprendiz.

Cada lição deveria seguir os seguintes passos: 15 minutos de apresentação oral, 10 minutos de perguntas e respostas, 5 minutos para repetições da estrutura em estudo, 10 minutos para reconstrução oral da narrativa, e 10 minutos para conversação livre, jogos, atividades que incluíam cantar, contar histórias, etc. Ambos os volumes apresentavam exercícios controlados de escrita na forma de resumos dos textos de cada lição, feitos a partir de perguntas ou frases chaves, e redação de cartas.

Developing Skills (Fig. 19) era o livro do nível intermediário e, além dos dois

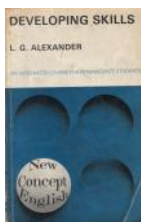


Fig. 19

conjuntos de fitas, oferecia exercícios escritos suplementares em forma de múltipla escolha. Consistia de 60 lições, divididas em 3 unidades precedidas por um teste. A organização era semelhante à do livro anterior.

Finalmente, *Fluency in English* (Fig. 20), para o nível avançado, focava as 4 habilidades e cada unidade trazia um excerto de livro ou revista que



Fig. 20

servia de base para as atividades de leitura oral e silenciosa, compreensão oral e escrita, ditado, resumo, redação e estudos gramaticais.

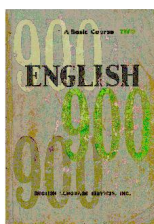


Fig. 21

Paralelamente á serie de Alexander, outras coleções de orientação áudio-oral faziam sucesso como a série *English 900* (Fig. 21), edição americana, e *English 901* (Fig. 22), edição britânica, editadas em 1964 e seguidas de várias

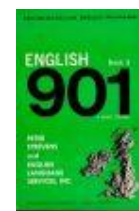


Fig. 22

reedições. A edição americana (900) foi preparada por English Language Services, sob a direção de Edwin T. Cornelius, Jr e Joyce R. Manes como editor do projeto. A série britânica (901) foi

coordenada por Peter Strevens. Ambas foram publicadas pela editora Collier-Macmillan. A coleção era composta por 6 livros e respectivos *workbooks*, 10 fitas de áudio por livro, e manual do professor. Cada unidade apresentava cerca de 20 frases, perfazendo

150 por livro e 900 ao final da série. Os autores enfatizavam, na introdução do livro, que havia a inclusão de, aproximadamente, 4 variações para cada sentença básica e que os alunos iriam praticar e aprender aproximadamente 3600 variações, além das 900 estruturas básicas. A inovação dessa série foi o uso de sinalização gráfica para marcar padrões entonacionais. O livro, com poucas ilustrações, apresentava em uma página as frases e no seu verso as mesmas frases com a marcação da entonação, como podemos ver nas figuras 23 e 24 que reproduzem as primeiras páginas da unidade 1, livro 2, da coleção *English 900*.

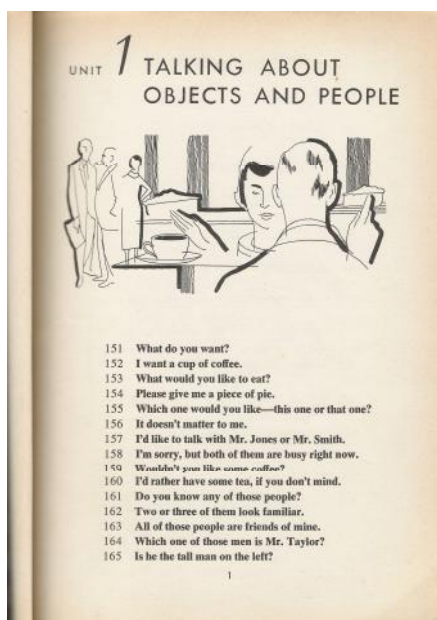


Fig. 23

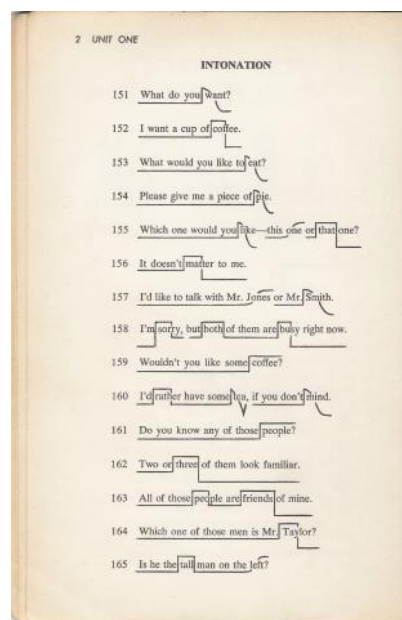


Fig. 24

Além das estruturas básicas, o material utilizava perguntas e respostas, exercícios de substituição, e diálogos curtos para prática de conversação. A leitura é introduzida no livro 2; estudo verbal integra o livro 3; *participation drills* para uso na sala de aula surgem no livro 4, e, nos livros 5 e 6, são inseridos material para estudos gramaticais e exercícios de revisão.

Em 1973, a editora Addison-Wesley lança a série *New Horizons in English*. Na introdução do livro 1, Melgren e Walker (1973) afirmam que “o objeto de todas as aulas de inglês para falantes de outras línguas deveria ser o uso da língua em situações cotidianas”. Eles advogam o uso significativo do idioma, o trabalho em par e já mencionam funções da linguagem tais como “expressar opiniões e sentimentos, dar e

receber informações”. A coleção é fartamente ilustrada com desenhos coloridos, mas as atividades ainda seguem a orientação estrutural e as atividades são todas controladas, como as que podemos ver na reprodução de partes da unidade 3, do livro 2, na Fig.20.

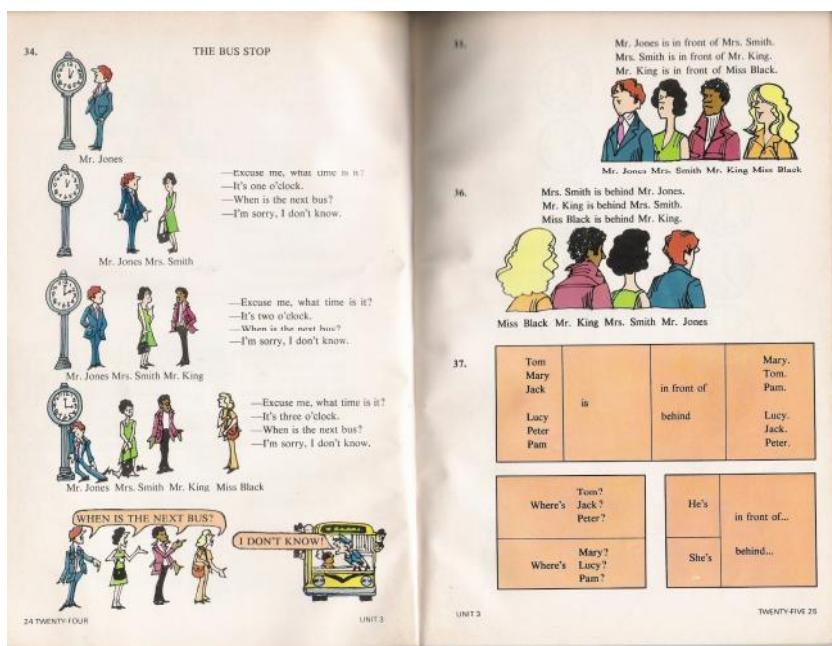


Fig. 25

Na década de 70, surgem os materiais áudio-visuais da *Editora Didier*, representada no Brasil pelo *Ao Livro Técnico*, que ressuscitavam a mesma desconfiança do século 19 com o texto escrito e davam primazia à oralidade na sala de aula sem o apoio do registro escrito. A idéia era a mesma: a crença de que a escrita perturbaria o desenvolvimento da compreensão oral. Nessa fase do ensino de línguas, encontramos duas estratégias para impedir a leitura “precoce”. Havia um tipo de livro com sonegação total do texto ao aprendiz, outros usavam uma máscara para cobrir os diálogos.



Fig. 26

Na Fig.26, o leitor pode ver parte da primeira lição de Francês, do livro *De vive voix*, de Moget (1974). O material consistia de livro do professor, livro do aluno e material coletivo. O livro do professor trazia os diálogos sem as imagens, informações gramaticais, vocabulário, textos para ditado, orientações pedagógicas e exercícios. O

livro do aluno, sem texto, reproduzia apenas as imagens. O aluno contava, também, com um caderno de ortografia. O material coletivo para ser usado durante as aulas era composto por 43 diapositivos em fitas, 19 fitas em áudio com diálogos, 7 com ditados e 42 com os exercícios. Esperava-se que o aluno memorizasse o diálogo que era apresentado pelo professor em diapositivos em fitas (*filmstrips*) acompanhados de sons gravados.

O livro *English by the audio-visual method*, de Filipovic e Webster (1975),



seguindo a mesma tradição de adiar o contato com a língua escrita, utilizava uma máscara para cobrir o texto dos diálogos. Na Fig. 27, o leitor pode ver a lição 4, parcialmente coberta pela máscara, para que se possa ter uma idéia de como era o material.

O método previa que o professor deveria retardar ao máximo a leitura e centrar as atividades na audição de fitas acompanhada de projeção dos diapositivos (*filmstrips*) para facilitar a compreensão oral. Muita ênfase era dada à aprendizagem da pronúncia e da entonação. Ao

Fig. 27

aluno cabia apenas repetir as falas de cada lição e fazer os exercícios estruturais que consistiam na repetição das mesmas estruturas com algumas pequenas variações lexicais ou sintáticas.

O foco nas habilidades orais partia do pressuposto de que o texto escrito poderia influir negativamente na aquisição da língua. Quem lucrava era o professor pouco fluente no idioma que ensinava, pois, por ter acesso aos *scripts* dos diálogos, tinha sua compreensão oral garantida pelo apoio textual. Esse tipo de material previa que os alunos deveriam trabalhar apenas a oralidade por 8 a 10 semanas. Leitura e escrita só deveriam ser introduzidas depois da aquisição das estruturas fonéticas básicas do idioma e eram proibidas tradução e explicações gramaticais.

Inspirada nos livros da Didier, Solange Ribeiro de Oliveira, docente da UFMG, inicia sua produção de livros didáticos no início da década de 70. Em entrevista no dia 07 de julho de 2007, ela me conta que o primeiro livro foi *Structural English with audio-visual aids*, em 3 volumes para os alunos e respectivos livros do professor; pôsteres com as imagens de cada lição; slides e material gravado por americanos

nativos. O livro teve um enorme sucesso e foi adotado no Brasil inteiro. Os diálogos e *drills* eram contextualizados com recursos visuais e a gramática era sistematizada com o que o aluno já havia fixado por meio de repetição dos diálogos e dos exercícios. Uma inovação do material era a inserção de leitura ao final de cada lição, contrariando a prescrição rigorosa do método áudio-visual que impunha o adiamento do contato dos aprendizes com o texto escrito. No livro 3, Solange descreve uma viagem de um professor a Londres para fazer um curso, inspirada em sua própria experiência.

Outro material bastante criativo de Solange Ribeiro foi *Trip to the Moon* (Fig. 28) e *The Blue Earth*. No primeiro o fio condutor eram crianças visitando a lua e no segundo eram os homens da lua em visita à terra. Em conjunto com o ensino da língua inglesa, o material discutia questões sociais, como, por exemplo, a situação de penúria do homem do campo.

Acompanhavam esses livros, *workbooks*, livros do professor, pôsteres, slides e figuras para serem fixadas em flanelógrafos e manipuladas para os exercícios de repetição com substituição. O *workbook* apresentava atividades lúdicas como, por exemplo, uma boneca e suas roupas para colorir que

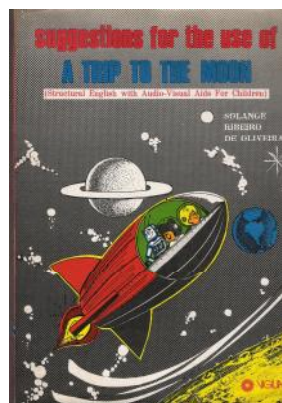


Fig. 28

poderiam ser recortadas e colocadas em cima da boneca. Assim, o aluno, além das imagens, associava também ações para aprender a língua. Em todos os livros, o uso das gravuras, segundo Solange, eram fruto de sua preocupação de tornar os *drills* menos mecânicos.

Sempre preocupada com os objetivos educacionais, Solange produz um terceiro livro, *A Tour of Brazil*, onde inverte os espaços e ao contrário da esperada viagem ao exterior, cria personagens ingleses em visita ao Brasil. Um antropólogo e sua esposa viagem pelo Brasil e desconstruem mitos e estereótipos. A proposta era, provavelmente muito avançada para a época e não agradou aos professores que preferiam livros que falassem sobre a Inglaterra ou os Estados Unidos. O livro não ultrapassou as fronteiras de Belo Horizonte.

A abordagem estrutural exerceu enorme influência na produção de material didáticos no Brasil. Eu mesma, em parceria com Júlio Pinto, produzi um material dentro da abordagem áudio-oral, em 1975, acreditando na premissa de que a parte oral deveria

ser desenvolvida sem a interferência da escrita. Optamos por uma estratégia diferente: reproduzimos os diálogos, em formato de história em quadrinhos duas vezes. A primeira só com as imagens e balões e a segunda com a história completa, como podemos ver nas figuras 29 e 30. Orientamos o ilustrador a usar a história em quadrinho, pois acreditávamos que o recurso dos balões representando determinados processos mentais (ex. pensamento) e conversacionais (ex. falar gritando) poderia auxiliar na compreensão dos diálogos sem o texto.

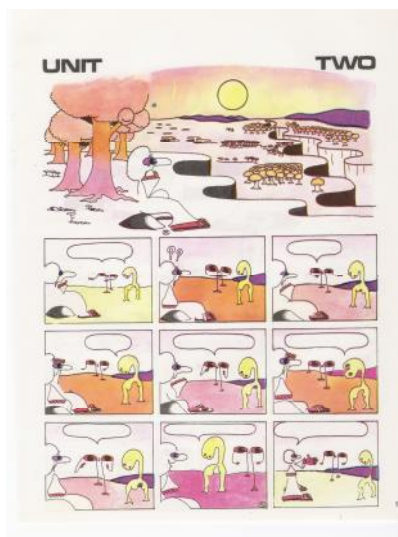


Fig. 29

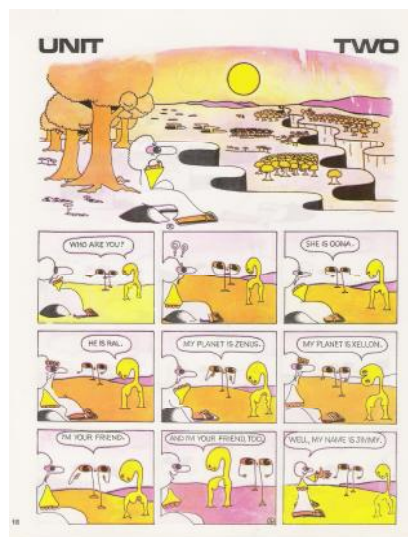


Fig. 30

A década de 70 foi muito fértil em produção de material didático. Surge a preocupação com as necessidades dos aprendizes e inúmeros livros para propósitos especiais aparecem nessa época.

Merece registro a série *English for Careers*, da *Regents Publishing Company*, publicada em 1971, com 25 títulos voltados para áreas diversas: *Air Travel em English: Ground Services*; *Air Travel in English: In-Flight Services*; *The Petroleum Industry in English*; *Computer Programming in English*; *International Finance in English: Money and Banking*; *The Air Force in English*; *The Army in English*; *The Navy in English*; *Tourism in English*; *Hotels in English*; *Restaurants and Catering in English*; *Hospital Services in English*; *Accounting in English*; *National Defense in English*; *Atomic Energy in English*; *Chemical Engineering in English*; *Civil Engineering in English*; *Electrical and Electronic Engineering in English*; *Mechanical Engineering in English*; *The Merchant Marine in English*; *Advertising and Merchandising in English*; *Mining*

and Metallurgy in English; International Trade in English; Aviation in English: Flying and Traffic Control; Agriculture in English.

Na década de 70, Apesar de ainda haver um predomínio das formas gramaticais, as funções da linguagem ganham espaço na organização dos novos livros. Howat (1984, p. 292) comenta:

(...) the use of functional labels for language lessons provided teachers with a means of communicating with learners which was both concrete and clearly related to their reasons for learning the language. ‘Today we are going to practice asking for things in shops’ makes much more obvious sense than ‘practising question-forms’, which is too abstract, or role playing a dialogue such as ‘At the florist’s’, which is too arbitrary. By the late seventies, most new courses in English had incorporated a functional dimension to their syllabus design. Typically, the familiar structural patterns remained, but they were ordered differently, and organized around functional headings which served to hold the individual lessons units together.

Um dos primeiros livros de orientação situacional é o *Situational Dialogues*, publicado, em 1972, por Ockenden. O livro se destina a alunos intermediários e avançados e tem por objetivo a prática da “conversação informal em 44 situações diferentes. Essas situações da vida cotidiana se dividem em 8 temas: transport (ex. hiring a car); food and drink (ex. at lunch); in town (ex. at a hotel); communication (ex. telephoning); health (ex. asking about health); greetings (ex. saying good-bye); at home (ex. television); general (ex. asking favours).

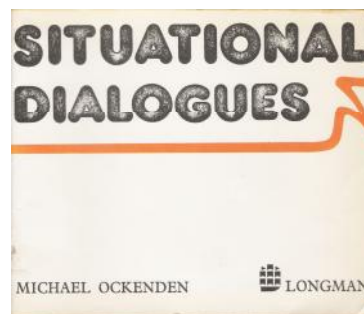


Fig. 31

Cada situação apresenta 4 variações. Vejamos dois exemplos de conjuntos de variações. Variações para solicitar que alguém repita o que acabou de falar: (1) *Sorry, but I didn't quite catch that.*; (2) *I beg your pardon.* (3) *I'm afraid I didn't quite hear what you said.* (4) *Sorry, I missed that.* Variações para recusar a oferta de um cigarro: (1) *No, thanks. Not before lunch.* (2) *No, thanks. I've Just put one out.* (3) *No, thanks. I'm trying to cut down.* (4) *No, thanks. I'm trying to give up.*

O autor instrui o professor a ler o diálogo e a explicar o significado, se necessário. Em seguida, o professor lê e os alunos repetem em coro. O mesmo

procedimento é feito com os outros três diálogos. Depois o professor lê a parte A e pede ao “melhor aluno” para ler a parte B. Faz o mesmo com outros alunos, alternando entre as falas de A e de B. Depois o mesmo é feito por pares de alunos e entre todos os alunos, quando cada um lê uma fala. Esperava-se, ainda, que os alunos escrevessem diálogos memorizados e os dramatizassem. O livro é acompanhado de material gravado em fita ou cassete, na seguinte seqüência por unidade: (a) gravação dos 4 diálogos sem pausa para compreensão oral, (b) gravação dos 4 diálogos com pausa, (c) *drills* com pausa. As pausas tinham como propósito possibilitar a prática dos diálogos e estruturas. O aprendiz poderia, também, trabalhar sozinho, conversando com seu gravador, ora fazendo o papel de A e ora o de B. Nos *drills*, como os enunciados eram aleatórios, o aprendiz poderia usar uma das quatro alternativas.

O conceito de língua continua sendo o de estrutura gramatical, mas o material inova ao introduzir o conceito de variação lingüística.

Abordagens comunicativas



Em 1977, Brian Abbs e Ingrid Freebairn publicam a série *Strategies*, seguindo a abordagem funcional. O conceito de língua é o de língua como comunicação. No livro do mestre de *Starting Strategies*, Freebairn (1977, p.iv) explicita os principais objetivos do curso e lá encontramos palavras chave – *useful language, to communicate susccesfully, real spoken and real language, a wide range of accents* – que sinalizam a mudança de foco do sistema abstrato de regras para a língua em uso, a língua para comunicação, ou como ela mesma diz “*what a learner wants to do through language*”. Ela

explica que “[A]s a working label, these communicative acts – identifying oneself, giving personal facts about oneself etc. – are referred to throughout the *Teacher’s Book* as language functions”, em uma clara referência ao trabalho de Austin (1962), *How to do things with words*³.

³ Austin demonstra, nesse livro, como certos enunciados ao serem produzidos, produzem também ações, ou seja, dizer significa também fazer alguma coisa, como, por exemplo, prometer, constatar, etc.

O livro contempla variações lingüísticas, acolhe como legítimos outros dialetos, utiliza a entonação como recurso lingüístico para produção de sentido, e utiliza material autêntico. Freebairn (1977, p.v) chama a atenção para o fato de os outros materiais darem ênfase apenas às habilidades orais e enfatiza que um aprendiz de férias na Inglaterra também precisa preencher formulários, ler avisos, etc., além de entender anúncios orais.

Starting Strategies é composto de livro do aluno, livro do mestre; um conjunto de fitas com diálogos, textos para compreensão oral, exercícios de acentuação e entonação, e diálogos para serem completados pelos próprios aprendizes; canções em LP, fita, ou cassete; e um conjunto de 10 gravuras para colar nas paredes, a maioria delas consistindo de ampliações de ilustrações do próprio livro.

O cenário para os diálogos é uma companhia de documentários cinematográficos em Manchester. Apesar de não usar cores, o material é fartamente ilustrado e apresenta gêneros variados, tais como, desenhos, fotografias de personalidades conhecidas, mapas, formulários, reprodução fiel de textos de jornais e revistas.

Uma coleção bastante inovadora, *Reading and Thinking in English*, concebida para atender propósitos acadêmicos, foi fruto de um Projeto financiado pela Universidade dos Andes, em Bogotá e pelo Conselho Britânico. A coleção foi publicada pela editora Oxford em 1980. O objetivo era ajudar alunos estrangeiros a ter acesso a informações através do inglês. John Moore coordenou o Projeto, como representante do Conselho Britânico, e foi também o revisor do material que foi escrito por Dora Bonnet de Salgado, Luisa Fernanda de Knight, Anita Escobar de Tamayo, Teresa Munévar, todas da Universidade dos Andes. Henry Widdowson, do Instituto de Educação da Universidade de Londres, foi o editor associado.

Reading and Thinking in English se divide em 4 volumes que podem ser usados de forma independente: Cada livro tem um objetivo diferente, conforme nota dos autores.

Concepts in use extends students' basic knowledge of grammar and vocabulary and how they are used to express fundamental concepts. It also develops their awareness of how passages are built on combinations of these concepts. **Exploring functions** deals with the use of concepts in the communicative functions of academic writing. **Discovering discourse** develops students' awareness of how the devices of language

are used to express communicative function. It also shows how passages are built on combinations of simple functions. **Discourse in action** extends students' knowledge of the functional organization of written English and develops their ability to handle information found in varied types of real academic discourse.

No Brasil, há também uma explosão de produção de livros didáticos para o ensino de inglês. Na década de 70, com a expansão do ensino universitário e o *boom* dos cursos pré-vestibulares, Amadeu Marques (provavelmente, o nome mais famoso da época) inicia sua produção de material didático. Seus primeiros livros são *English*, em 3 volumes, *Time for English*, *English for Life*, e *Reading Texts in English*. *Time for English* foi escrito para o antigo ginásio e os demais para o curso colegial, hoje ensino médio.

Em entrevista por email, ele me informa que, nos anos 70, optou por abandonar um curso de idiomas de elite para dar aulas em curso pré-vestibular. Diz ele:

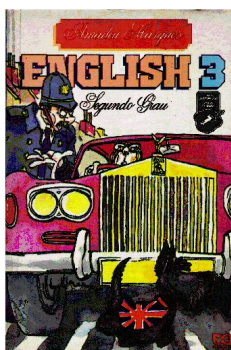


Fig. 33 O importante ali era adestrar os alunos de modo que tivessem boas notas em inglês e isso os ajudasse a passar no vestibular. Daí surge a necessidade de preparar material próprio, visando aquele tipo de prova. Nascem as primeiras apostilas. Essas apostilas, com certo tempo, passam a ter forma e conteúdo mais sofisticados. No “vácuo” das apostilas (Inglês para Medicina (Curso Galloti) , Inglês para Engenharia (Cursos Vetor e Bahiense), Inglês para o Vestibular de Letras (Curso Hélio Alonso), escrevo, edito e publico (edição do autor) um livro chamado “Inglês – 2º. Grau”. Tanto as apostilas quanto esse livro têm uma ótima aceitação por parte de outros professores e me animam a fazer uma distribuição comercial mais a sério. Deixo os livrinhos em livrarias do Rio, em consignação, e o resultado é ótimo. Qual? Não apenas os livros acabam rapidinho, mas também pelo fato de serem um sucesso de vendas, acabam despertando a atenção de uma editora, a Ática, que me convida para ser autor deles. Escrevo então uma série de 3 livros , nessa altura para o 2º. Grau, chamada simplesmente ENGLISH. Enorme sucesso. Isso foi em 1978. Na seqüência, a Editora chama para escrever uma coleção para o 1º. Grau: Daqui a pouco sai o *Time for English*. E depois disso, a fabriqueta nunca mais parou: De 1978 até 2007, foram publicados, sempre pela Ática, mais de 50 livros, entre várias coleções para o ensino fundamental, ensino médio, séries de paradidáticos e 2 dicionários.

Amadeu expandiu sua produção e continua fazendo sucesso. Hoje, tem livros (alguns em co-autoria) para todos os níveis de ensino básico, além de dicionários, livros para leitura extra-classe e livros de atividades lúdicas. Alguns de seus títulos são: *Inglês - Série Brasil*, *New Password*, *Inglês - Série Novo Ensino Médio*, e *Prime Time*, todos para o ensino médio; *New Password - Read and Learn*, uma coleção de 4 volumes para o segundo segmento do ensino fundamental, em co-autoria com Kátia Tavares; e *Show and Tell*, uma coleção de 4 volumes para o primeiro segmento do ensino fundamental, em co-autoria com Branca Falabela Fabrício e Denise Machado dos Santos.

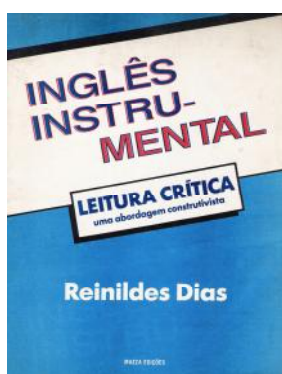


Fig. 34 *Reading Critically in English* e, hoje, encontra-se em sua terceira edição revista e ampliada.

Desde a primeira edição, o livro utiliza textos autênticos, retirados de jornais, revistas e livros especializados, e propõe atividades para o desenvolvimento da habilidade de leitura, além de desenvolver a leitura crítica. A autora se vale de vários gêneros discursivos em uma perspectiva transdisciplinar.

Muitos outros livros foram publicados por autores brasileiros, incluindo livros voltados, exclusivamente, para o ensino de leitura, como o livro *Inglês Instrumental* de Reinildes Dias (1988), fruto de sua pesquisa de mestrado. Publicado, primeiramente pela Mazza Edições, o livro foi reeditado pela Editora UFMG com o título de

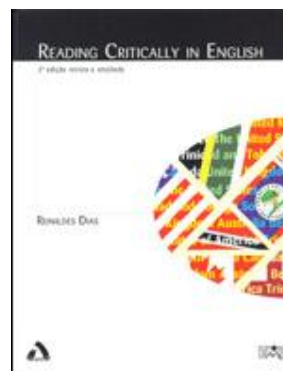


Fig. 35

Sistema integrado de materiais didáticos

No final da década de 70 e início da de 80, os livros ficam mais bonitos e mais coloridos e passaram a fazer parte de um conjunto de outros artefatos didáticos, que podemos denominar de sistema integrado de materiais didáticos. Um bom exemplo é a coleção *Streamline* (ver Fig.36), de Bernard Hartley e Peter Viney.

O banco de materiais *Streamline* incluía livro do aluno, livro de exercícios, livro do professor, material extra para o professor, material para ser usado em laboratório (*Speechwork*), vídeo, e material de leitura, como a série *Departures in Reading* series e Storylines, um conjunto de leituras graduadas. Esses livros foram originalmente publicados como *Streamline Graded Readers* (ver fig.37). Atualmente são 24 histórias de ficção coloridas, do nível iniciante ao pré-intermediário, conforme informação disponível na *homepage* de Peter Viney e Karen Viney [<http://www.viney.uk.com>].



Fig.37

workbook inclui textos, exercícios, quebra-cabeça, estudo de vocabulário e síntese das estruturas estudadas. O livro do professor aborda a metodologia, técnicas de ensino e inclui o programa, os planos de aula para cada unidade, anotações sobre cada lição, lista de verbos irregulares, aspectos a serem enfatizados na sala de aula e o vocabulário chave de cada unidade. Há, ainda, uma lista com todo o vocabulário do livro do aluno, indicando qual é a unidade onde a palavra aparece pela primeira vez.

Viney relata em seu site que o material foi pilotado por cerca de dois anos antes de sua publicação e revela detalhes da produção:

Everything was illustrated with cartoons, and in those pre-computer days labelled with Letraset (a big deal then). Everything was recorded with music and sound effects, and some units were even filmed on monochrome U-Matic videotape. For example, I acted out "I Love You, Fiona" with Karen, and 'An English Restaurant' with Chris Owen.



Fig. 36

Em interação por email, em 25 de julho de 2007, Peter Viney me conta que a edição piloto, escrita em 1976, com 130 unidades compreendia o livro *Departures* e a primeira metade de *Connections*, com exceção das unidades de 1 a 4 que foram adicionadas posteriormente. Ele estima que 2000 a 3000 alunos usaram o material em um período de dois anos nas 9 escolas do Grupo Educacional Anglo-Continental, envolvendo 50 nacionalidades. O Brasil era o terceiro no *ranking* dos países de origem dos alunos. O material foi intensamente revisado nesses dois anos e a primeira edição saiu em 1982. Em 1994, lançou a série *New American Streamline*.

Outro grupo importante de materiais e que fez e ainda faz muito sucesso é a série *Headway* (Fig. 38), de Liz e John Soars, da editora Oxford. É um livro destinado a jovens e adultos e que combina abordagens tradicionais (ex. tradução) com a abordagem

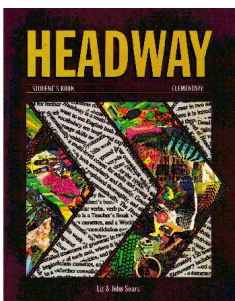


Fig. 38

comunicativas em um estudo sistematizado das quatro habilidades. A primeira versão é dividida nos níveis elementar, pré-intermediário, intermediário, intermediário superior e avançado. A coleção inclui livro do aluno, livro do professor com atividades fotocopiáveis, livro de exercícios, fitas cassete para uso em sala de aula, fitas cassetes opcionais para o aluno, livro de pronúncia e vídeo.

Algum tempo depois, foram lançados o *New Headway* (Fig. 39) e o *American Headway* (Fig. 40).

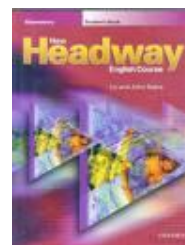


Fig. 39

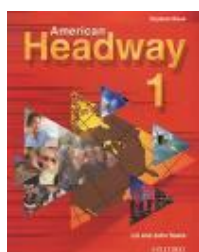


Fig. 40

O sistema Headway integra livro do aluno, livro de exercícios (opção com e sem chave de respostas), livro do professor, *Resource Book* para o professor, com material fotocopiável, vídeo, fita de áudio, CD de áudio, e DVD. Além disso, há uma página na web (<http://www.oup.com/elt/catalogue/teachersites/headway/?cc=gb>), como podemos ver na figura 41, com acesso para uma página para o aluno e outra para o professor.

A página do aluno oferece uma palavra nova a cada semana com explicações e acesso ao arquivo com as palavras da semana anterior e um *phrase builder*, dividido em níveis de dificuldade, onde o aluno pode ler e ouvir frases para aprender (lendo as frases), testar (colocando as palavras em ordem), e receber *feedback*.

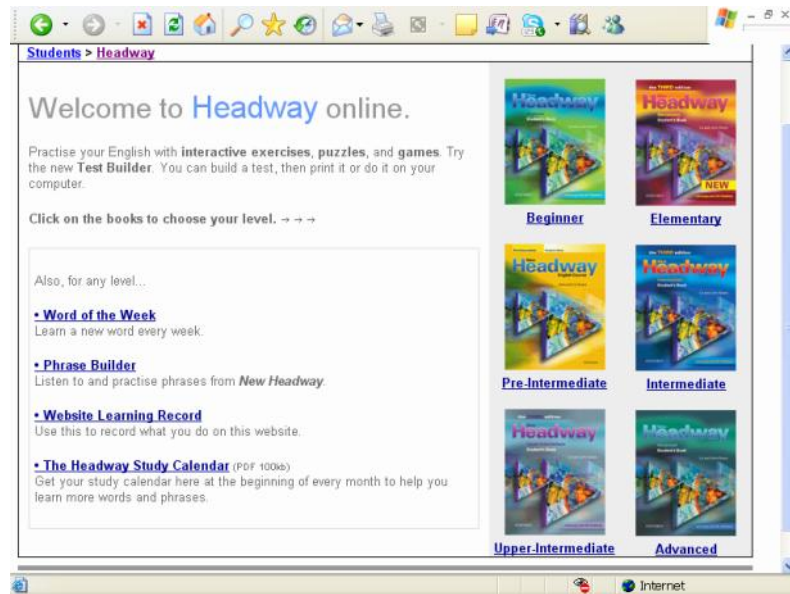


Fig. 41

O aprendiz pode, ainda, imprimir uma planilha para registrar sua aprendizagem e um calendário mensal (Fig. 42) para organizar sua aprendizagem de vocabulário, registrando as novas palavras, traduzindo e escrevendo frases.



Fig. 42

A página do professor oferece um guia para o aluno com exercícios interativos, jogos e trabalho com vocabulário do site do aluno; dicas de como usar alguns aspectos do material; arquivos para *download* com palavras cruzadas para testar vocabulário; ideias de atividades rápidas; textos para leitura com exercícios de vocabulário e expressão oral; transcrição das fitas, modelos de aula com *worksheets* para os alunos e notas para ajudar o professor a ministrar essa aula e, também, dicas e técnicas para para tarefas de avaliação. Uma novidade é um espaço virtual para o compartilhamento de sugestões de atividades, planos de aula e artigos de autoria dos professores usuários do site.

É uma política das grandes editoras, como a *Oxford*, investir na divulgação de seus livros didáticos, agregando a eles um oferta de outros materiais gratuitos. Outro livro da mesma editora, o *English File* (Fig. 43), também tem um site com exercícios interativos para *download*, jogos, e sugestão de *links*. As atividades no site do aluno e

do professor se assemelham às descritas no site do *Headway*. Chama especial atenção, na página do aluno, os jogos eletrônicos para pronúncia e entonação. Além do material na *web*, a editora envia emails com frequência para professores que se inscreveram no *English File Teacher Link mailing list*, incentivando-os a acessar seu *Resource Bank* com sugestões de aula para todos os níveis. Nesses emails sempre há uma seção chamada *You and your teaching* com um *link* para um *survey* onde a editora pede aos professores para dar sua opinião sobre aspectos do livro, como, por exemplo, *Grammar in New English File* ou *homework and self-study*.

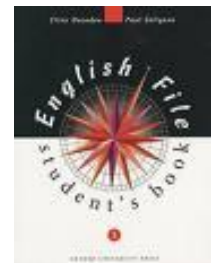


Fig. 43



Fig. 44

A Editora *Cambridge* utiliza a mesma estratégia. O Livro *Interchange* (Fig. 44), de Jack Richards, também, oferece suporte para o professor em um site (Fig. 45) com uma variedade de sugestões, planejamento do programa de ensino, exercícios divertidos, quebra-cabeças para revisar vocabulário, e perguntas mais frequentes. Para cada lição, há um conjunto de atividades extras.



Fig. 45

O sistema *Interchange* reúne a coleção *Interchange* e *New Interchange*, livro do aluno e do professor, livro de exercícios, material em áudio, material para laboratório,

vídeo, CD-ROMs e pacotes de testes de nivelamento e de avaliação da aprendizagem. Há, também, suporte *on-line* para os professores.

Como podemos perceber, cresce a variedade de material didático e os serviços associados. Dorothy Zemach e Henry Widdowson abordaram a questão da proliferação de materiais didáticos de forma humorística em uma palestra plenária no congresso TESOL 2002, em Salt Lake City, que eles intitularam "Humorous Spirit". Com a autorização de Zemach, reproduzo trecho abaixo:

DZ: Well, I stopped by Cambridge University Press, and I picked up some Interchange materials [*takes out materials as she speaks*]. I got the Interchange student book, the Interchange workbook, the Interchange class audio cassette, the Interchange student audio cassette, the Interchange teacher's guide to the student book, the Interchange video, the Interchange video student book, the Interchange teacher's guide to the video book, the Interchange teacher training video, the Interchange book for the teacher training video, and the Interchange teacher's book to the book for the teacher training video, and the Interchange lunchbox.

HW: The Interchange lunchbox?

DZ: Well, you know how some novice teachers spend so much time preparing for classes and grading papers that they don't eat right. The Interchange lunchbox comes packed with a supply of fully integrated, multi-ingredient lunches that give teachers a balanced supply of the nutrients they need to use the Interchange materials. (*offers a sandwich*) Want a bite?

HW: Thanks, but I think I'll wait until the Interchange lunchbox teacher's guide comes out.

DZ: Sorry--it's not available till this fall.

Conclusão

O professor tem hoje, à sua disposição, uma infinidade de materiais didáticos filiados a abordagens diferentes em um contínuo que insere, em um extremo, a

abordagem estrutural e, em outro, a abordagem comunicativa, o que indica que dois conceitos de língua disputam a preferência dos professores – língua como um conjunto de estruturas e língua como comunicação.

Apesar da imensa quantidade de materiais e de todos os recursos gratuitos na web, espera-se, também, que o professor seja capaz de adaptar e complementar o livro adotado e, até mesmo, de produzir material didático para seu contexto específico.

Pensando nisso, tenho atuado junto a alunos da graduação e da especialização no sentido de desenvolver a habilidade de uso dos recursos da Internet e de editoração eletrônica para, em colaboração com os colegas, desenvolverem livros didáticos. Três exemplos de material desenvolvido para contextos específicos são *Tips and Hints*, *Book your Trip* e *Welcome to Serra do Cipó*. Os dois primeiros foram desenvolvidos por alunos do curso de Especialização em Ensino de Inglês da UFMG e o último pelos alunos da Graduação em Inglês da UFMG.

Tips and Hints foi uma doação dos alunos para um curso gratuito que seria ministrado em Taubaté. Para desenvolver o material, os alunos pesquisaram sobre essa cidade na web e usaram informações reais sobre aquela localidade. *Book your Trip* foi desenvolvido para o curso de Turismo da própria UFMG e predominam informações sobre Belo Horizonte. *Welcome to Serra do Cipó* foi uma doação dos alunos para uma escola pública da cidade da Serra do Cipó. O livro utilizou informações turísticas sobre a cidade e também sobre os esportes que lá são praticados.

Esses e outros livros podem ser encontrados na página do projeto **ARADO**, <http://www.lettras.ufmg.br/arado/>, um projeto de extensão cuja sigla significa “**A**gregar, **R**efletir, **A**gir e **D**oar”. Os alunos se reúnem, sob minha coordenação, refletem sobre os objetivos do livro, os conceitos de língua e de aprendizagem e juntos agem para produzir o material e depois doá-lo com sua publicação na web.

Encerro esse capítulo, convidando os leitores a examinar esse material no *link* <http://www.lettras.ufmg.br/arado/freebooks.htm> e ver o que temos produzido.

Referências Bibliográficas

ABBS, B.; FREEBAIRN, E. *Starting Strategies. Students' book*. London: Longman, 1977.

ABBS, B.; FREEBAIRN, E. *Starting Strategies. Teachers' book*. London: Longman, 1977.

AUSTIN, J.L. *How to do things with word*. London: Oxford University Press, 1962.

ALEXANDER, L.G. *New Concept English*. Four volumes. London: Longman, 1967.

BETHELL, H.C. *The English gymnasial Grammar*. Belo Horizonte: [s.n.] 1937.

ECKERSLEY, C.E. *Essential English for foreign students*. Four volumes. London: Longmans, 1938-42

ENGLISH LANGUAGE SERVICES, INC. *English 900*. 6 books. New York: Collier-Macmillan International, 1964.

FERREIRA, J.A. *An English method*. 12th ed. Porto, Portugal: Costa Cabral, 1939.

FILIPOVIC, R.&Z.; WEBSTER, L. *English by the audio-visual method*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1957.

FITZGERALD, F. *Gramática da língua inglesa*. 34° ed. Porto Alegre: Livraria Selbach, 1940.

HOWAT, A.P.R. *A history of English language*. Oxford: Oxford University Press, 1984.

KELLY, L.G. *25 centuries of language teaching*. Rowley, Massachusetts: Newbury, 1969.

Linguaphone -- 100+ years of experience and a very bright future!

<http://www.linguaphoneusa.com/> acesso em 06 de junho de 2007.

MELLGREN, L.; WALKER, M. *New horizons in English*. Six volumes Reading: Addison-Wesley, 1973.

MELLO Jr. J. A Evolução do Livro e da Leitura. Disponível em <http://www.ebookcult.com.br/ebookzine/leitura.htm> Acesso em 18/06/2007.

MOGET, M.T. *De vive voix: livre de l'élève*. Cours Crédif. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, Didier, 1974.

MOGET, M.T. *De vive voix: livre de maître*. Cours Crédif. Paris: Didier, 1972.

OCKENDEM, M. *Situational Dialogues*. Hong Kong: Longman, 1972.

RADUAN, M.; TRINDADE, C. The internet meets the classroom. *New Routes*. São Paulo: Disal. p.26-27. May, 2007.

STREVEN, P. ; ENGLISH LANGUAGE SERVICES, INC. *English 901*. 6 books. London: Collier-Macmillan, 1964.

THOMPSON, C. E. *Orbissensualium pictus: an invitation to wisdom and schooling*. George State University. Disponível em http://iconics.education.umn.edu/Orbis/Orbis_Text.htm. acesso em 15 de junho de 2007.

VINEY, P.;HARTLEY, B. *Streamline Departures*. Oxford: Oxford University Press. 1978.

VINEY, P.;HARTLEY, B. *Streamline Connections*. Oxford: Oxford University Press. 1979.

VINEY, P.;HARTLEY, B. *Streamline Destinations*. Oxford: Oxford University Press. 1982.

VINEY, P.;. *Streamline English*. Disponível em http://www.viney.uk.com/original_articles/streamlineart/slhist.htm Acesso em 25/05/2007.