

Aula 3

O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA CONDIÇÃO DO PÓS-MÉTODO: O PAPEL DO PROFESSOR

META

Revisar os pressupostos norteadores da condição do pós-método, estudando o papel do professor, em uma perspectiva reflexiva e, a partir de então, analisar materiais didáticos destinados ao ensino da língua inglesa.

OBJETIVOS

At the end of this class, it is expected that the students:

Revisão dos conceitos relacionados à condição do pós-método;

Revisão dos pressupostos norteadores relacionados à formação de um professor reflexivo;

Análise de materiais didáticos, à luz dos conceitos da condição do pós-método e da formação de professores reflexivos.

PRERREQUISITOS

Ter conhecimento básico sobre o processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira e da condição do pós-método.

Elaine Maria Santos
Gildete Cecília Neri Santos
Rodrigo Belfort Gomes

INTRODUCTION

Nesta terceira aula do curso de Metodologia do Ensino-Aprendizagem de Inglês II, iremos revisar os conceitos relacionados à condição do pós-método e de que forma o professor de língua estrangeira precisa se empoderar para, diante dos conhecimentos acumulados ao longo dos tempos, e das características inerentes às suas turmas, poder preparar suas aulas de forma autônoma, sem que esteja preso a técnicas e procedimentos fixos, próprios de métodos X ou Y.

Assim, neste capítulo, após esta revisão inicial, iremos analisar alguns materiais didáticos, propor algumas reflexões sobre as questões e atividades disponibilizadas e planejar algumas outras, tendo em vista contextos apresentados.

Revise os conteúdos das aulas anteriores, recorrendo, também, aos materiais encontrados nas disciplinas Metodologia do ensino-aprendizagem de Inglês I e Temas de Cultura e Civilização anglo-americana. Estude os conteúdos aqui propostos com dedicação e afinco e siga todas as orientações, recorrendo à ajuda do seu tutor, sempre que necessário. Atividades complementares serão propostas de forma oportuna, ao longo da aula, pelo coordenador dessa disciplina.

Bons estudos e um excelente trabalho a todos

Para que você possa melhor usufruir os conteúdos desta aula, releia o material sobre a condição pós-método, já postados nas disciplinas de Metodologia do Ensino-aprendizagem de Inglês I e Temas de Cultura e Civilização Anglo-americana. Anote suas dúvidas e vamos tentar esclarecer um pouco mais esses conteúdos nesta aula. Lembre-se que, em caso de dúvidas, você deve procurar imediatamente o seu tutor.

Para entendermos as discussões sobre a procura pela metodologia ideal de ensino e a efetividade dos métodos, precisamos retomar as discussões de Prabhu (1990) sobre a inexistência de um método ideal que deve ser aplicado pelo professor de línguas, considerando, como método, tanto as atividades aplicadas em sala de aula, como teorias, crenças e conceitos que deram sustentação à elaboração de tais atividades. Para o autor, o contexto de cada sala de aula é que deve ser responsável para influenciar o professor na escolha da melhor técnica a ser aplicada. Essa ideia já havia sido discutida por Richards (1985, p. 42), ao afirmar que “*The important issues are not which method to adopt but how to develop procedures and instructional activities that will enable program objectives to be attained*”.

Mais importante do que a escolha do método de eleição deveria ser, nesse contexto, o investimento no conhecimento metodológico aliado a uma busca pelo entendimento do funcionamento da turma do professor, de modo que possa haver um maior envolvimento do docente com seus alunos

e o professor possa elaborar sua aula tendo em vista atingir os objetivos estabelecidos, utilizando, para tanto, procedimentos com os quais ele se identifica e não aqueles relacionados no método que elegeram para ser seguido.

It is useful to ask why it looks absurd to suggest that a good teaching method can be carried out, without loss, as merely a routine. We find it necessary to think of good teaching as an activity in which there is a sense of involvement by the teacher. When we encounter an instance of really bad teaching, it is most often not a case of the teacher following a method with which we disagree, but rather of the teacher merely going through the motions of teaching, with no sense of involvement. When a method considered to be good has been implemented on a large scale and later thought not to have “worked,” an important part of the reason identified has been that teachers followed the method “mechanically,” with no sense of understanding or identification (PRABHU, 1990, p. 172).

Silva (2014), ao analisar as pesquisas de Prabhu (1990) sobre a incansável busca pelo melhor método e o “sentido da plausibilidade”, que deve ser almejado pelo professor, resumiu este último como sendo a busca do professor “acerca da sua prática, uma autopercepção sobre o seu próprio ensinar, dando conta de responder a si mesmo como ensina e por que ensina daquela maneira”, uma vez que, segundo Prabhu(1990), “nós, seres humanos, somos criaturas teorizadoras por natureza” (SILVA, 2014, p. 62).



Fonte: <http://newsexaminer.net>

Baseado nas discussões de Prabhu (1990), Kumaravadivelu (2001, 2003, 2006) escreveu sobre a condição pós-método, destacando a importância em se estabelecerem práticas fluidas, e não mecânicas e fixas, pelo docente, e pautadas nos parâmetros de particularidade, praticidade e possibilidade.

Você lembra o que significa pós-método? Na condição do pós-método, defendida por Kumaravadivelu (2001, 2003, 2006), o professor deve ser visto como a única pessoa capaz de discernir sobre o que deve ser desenvolvido em sua sala e quais as técnicas a serem empregadas, uma vez que

ele conhece a sua turma, as necessidades dos seus alunos e sabe selecionar as atividades e técnicas que mais se encaixam nas suas aulas. Assim, não é seguindo uma abordagem ou método único que o aprendizado será assegurado, pois estes foram desenhados por alguém que não conhece a turma em questão. Para que o professor possa preparar suas aulas seguindo as orientações do pós-método, os parâmetros de particularidade, praticidade e possibilidade devem ser levados em consideração.

A pedagogia da particularidade destaca que, para ser relevante, a língua precisa ser trabalhada considerando-se a particularidade inerente a cada grupo, assim, o professor será capaz de identificar o que funciona e o que não traz resultados com seus alunos, e o que funciona com um grupo de alunos, não necessariamente funciona com outro, pois as práticas de ensino devem estar relacionadas a objetivos específicos, em um contexto X, inserido em um determinado meio sociocultural. (KUMARAVADIVELU, 2001).

O segundo princípio é o da pedagogia da praticidade, que analisa a relação entre teoria e prática, bem como o ensino reflexivo. Assim sendo, as atividades que quero aplicar são realmente práticas e aplicáveis e relacionam teoria e prática? Através desse questionamento, os professores poderão teorizar a partir de suas práticas, e praticar o que foi teorizado. Assim, “se o professor é ‘sensível ao contexto’ o conhecimento pedagógico deve emergir do seu próprio conhecimento e da sua prática de ensino diária” (SILVA, 2014, p. 63).

O terceiro princípio, influenciado pela teoria de Paulo Freire, sobre o poder e as desigualdades sociais, está relacionado à pedagogia da possibilidade, preocupada com o processo de (re)construção identitária do aluno, em decorrência dos questionamentos que são levantados e das reflexões que são proporcionadas, sabendo-se que as questões sociais não podem estar desvinculadas das educacionais.

Language teachers can ill afford to ignore the sociocultural reality that influences identity formation in the classroom, nor can they afford to separate the linguistic needs of learners from their social needs. In other words, language teachers cannot hope to fully satisfy their pedagogic obligations without at the same time satisfying their social obligations (KUMARAVADIVELU, 2001, p. 544).

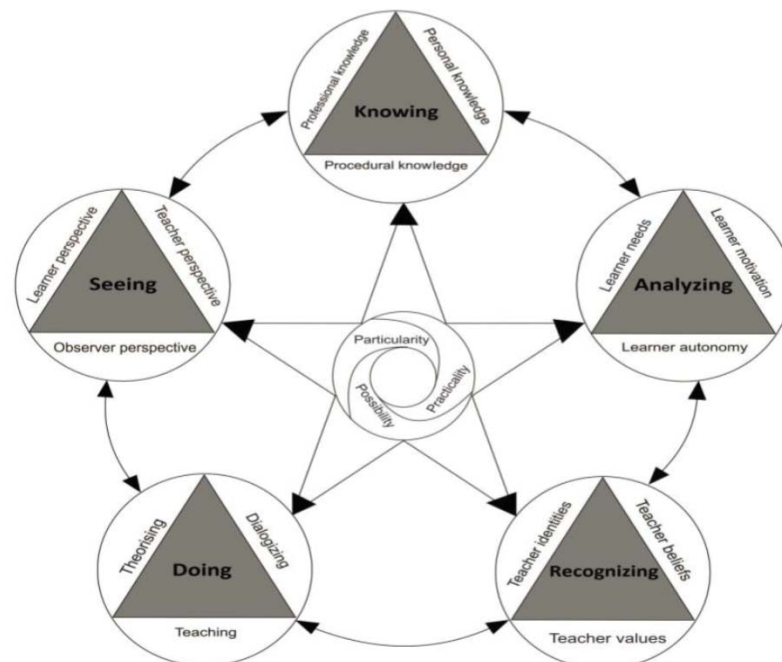
Para que esses três princípios estejam presentes nas aulas dos professores de línguas, é necessário que eles se libertem da busca desenfreada por um método salvador de ensino e se proponham a ensinar a LE, utilizando técnicas e atividades diversas e de métodos e abordagens variados, lembrando, sempre que possível, de centrar as aulas nos alunos, estabelecer cenários comunicativos e possibilitar o ensino gramatical de forma indutiva (KUMARAVADIVELU, 2003).

Vocês compreenderam os princípios da particularidade, praticidade e possibilidade? Vamos fazer uma atividade?



ACTIVITY

Analise o modelo modular para a formação de professores, proposto por Kumaravadivelu, em 2012, e baseado (a) nas nossas discussões, redija um texto explicando como os cinco módulos essenciais para a formação de professores podem ser explicados a partir dos parâmetros da possibilidade, praticidade e particularidade.



Modelo modular para a formação de professores, proposto por Kumaravadivelu, em 2012. Fonte: KUMARAVADIVELU, 2012, p. 125

COMMENTS ON THE ACTIVITIES

Antes de responder à questão, releia todo o material com atenção, principalmente no que se refere aos parâmetros da possibilidade, praticidade e particularidade, defendidos por Kumaravadivelu (2001, 2003, 2006), fazendo anotações de todas as informações que julgar relevantes. Só então redija seu texto, conforme solicitado. Caso ainda tenha dúvidas, entre em contato com o seu tutor, solicitando explicações adicionais.

Para que os parâmetros estabelecidos por Kumaravadivelu (2003, 2006) possam ser seguidos de forma satisfatória, é necessária uma atenção a três indicadores pedagógicos, relacionados ao cuidado com o aluno pós-método, o professor pós-método e o formador de professores pós-método. No primeiro indicador, é imprescindível trabalhar em uma perspectiva de aluno ativo e autônomo, ciente de seu papel no processo de ensino-aprendizagem, e da necessidade de conhecer seus estilos de aprendizagem, e investir em práticas que possam melhorar o seu desempenho. Assim, os aprendizes podem explorar algumas oportunidades de aprendizagem, segundo o autor,

- *Identifying their learning strategies and styles in order to know their strengths and weaknesses as language learners;*
- *stretching their strategies and styles by incorporating some of those employed by successful language learners;*
- *reaching out for opportunities for additional language reception or production beyond what they get in the classroom, for example, through library resources, learning centers and electronic media such as the Internet;*
- *collaborating with other learners to pool information on a specific project they are working on; and*
- *taking advantage of opportunities to communicate with competent speakers of the language (KUMARAVADIVELU, 2006, p. 177).*

No que se refere ao segundo indicador, o professor deve ser reflexivo, analisando todas as ações desempenhadas em sala, avaliando-as constantemente, e promovendo mudanças, sempre que necessário, baseadas não em postulados fixos de métodos específicos, e sim em decorrência dos resultados observados de suas práticas.

O terceiro indicador está relacionado à formação de professores na condição do pós-método, de modo que sejam criadas condições indispensáveis para que professores em formação possam discutir e refletir suas práticas de forma conjunta e dialógica, em um ambiente que privilegia a autonomia, pois, só assim, suas experiências serão transformadas. “In other words, it becomes necessary to have teacher education that does not merely pass on a body of knowledge, but rather one that is dialogically constructed by participants who think and act critically” (KUMARAVADIVELU, 2006, p. 182).

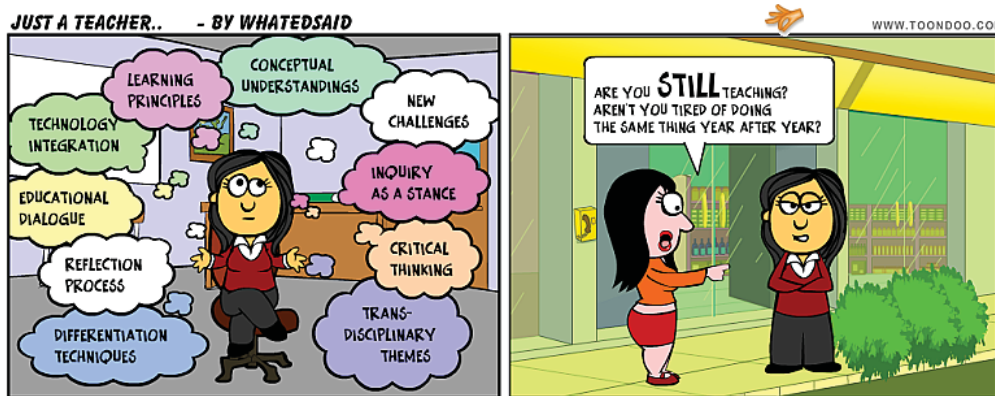
In practical terms, what this discussion means is that the role of the postmethod teacher educator becomes one of:

- Recognizing and helping student teachers recognize the inequalities built into the current teacher education programs, which treat teacher educators as producers of knowledge, and practicing teachers as consumers of knowledge;
- enabling prospective teachers to articulate their thoughts and experience, and share with other student teachers in class their

evolving personal beliefs, assumptions, and knowledge about language learning and teaching at the beginning, during, and at the end of their teacher education program;

- encouraging prospective teachers to think critically so that they may relate their personal knowledge with the professional knowledge they are being exposed to, monitor how each shapes and is shaped by the other, assess how the generic professional knowledge could be used to derive their own personal theory of practice;
- creating conditions for student teachers to acquire basic, classroom-discourse analytical skills that will help them understand the nature of classroom input and interaction;
- rechannelizing part of their own research agenda to do what Cameron, Frazer, Harvey, Rampton, and Richardson (1992) called “empowering research,” that is, research with rather than on their student teachers; and
- exposing student teachers to a pedagogy of possibility by helping them critically engage authors who have raised our consciousness about power and politics, ideas and ideologies that inform L2 education (KUMARAVADIVELU, 2016, p.183).

E o que é ser professor reflexivo nesse contexto de ensino de línguas estrangeiras? O que podemos fazer para que sejamos um professor reflexivo em nossas práticas diárias? Vamos discutir um pouco esse conceito e, logo após, vamos analisar alguns materiais didáticos, combinado?



Fonte: <http://static.toondoo.com>

Desde as pesquisas de Dewey (1933), na década de 1930, vários pesquisadores vêm tecendo comentários sobre a importância em investir em práticas de reflexão da profissão docente, tanto em relação às ações a serem aplicadas, quanto sobre o que se observa após a aplicação das técnicas e procedimentos de ensino. Donald Schön (1983), ao se debruçar sobre as relações entre currículo e práticas docentes, defendeu a existência de um diálogo constante entre o professor, os alunos e os materiais didáticos que são empregados em sala de aula, afirmando ser esta relação a propulsora

de um ensino reflexivo. Assim, através do ensino reflexivo, na opinião do autor, os materiais e as situações em que esses materiais são aplicados são estudados, fazendo com que o professor reflita sobre os pontos de sucesso e de melhoria, de modo a repensar seus conceitos e suas práticas, a partir dos seus pontos de vista e das opiniões de terceiros, envolvidos no processo de ensino-aprendizagem estabelecido. Ao analisar as contribuições de Schön (1983) para o estudo do processo reflexivo verificado quando se ensina uma língua estrangeira, Silva (2010) afirma que

Como as práticas em sala de aula estão em constante análise e reestruturação, pode-se dizer que o ensino reflexivo simboliza a busca pelo aperfeiçoamento. Ele promove uma tomada de consciência em relação aos esquemas ou padrões do profissional, ou seja, pode-se ter uma noção dos problemas e preveni-los diante de situações incertas ou indefinidas que surgem durante o exercício profissional (SILVA, 2010, p. 38).

Com as dinâmicas guiadas pela reflexão, o professor consegue obter informações mais corretas sobre suas ações, por ingressarem em um movimento investigativo importante no que se refere a crenças, conhecimentos, experiências anteriores, práticas presentes e opinião de colegas e coordenadores. Assim, é estabelecido um ambiente favorável para a aprendizagem. Silva (2014), ao discorrer sobre os benefícios das práticas reflexivas destaca que é pela reflexão crítica que o professor deixa de ser mero executor passivo de atividades para autor efetivo do processo de ensino-aprendizagem.

A reflexão crítica sobre a sua própria prática e sobre as práticas dos professores e colegas de disciplina são o ponto de partida para que não exista mais o técnico, reproduzidor de modelos, conhecedor e aplicador de regras gramaticais, com proficiência na língua estrangeira próxima à de um nativo [...]. Não estou afirmando que a proficiência e o conhecimento das regras gramaticais sejam dispensáveis, mas eles devem ser apenas parte integrante de uma formação mais abrangente, que dê conta de compreender e aprender a lidar com a tarefa complexa de ensinar inglês em escolas brasileiras. [...] Se os formandos se enxergarem apenas como usuários da língua, eles poderão ser professores de inglês que simplesmente cumprem, e não muito bem, uma burocracia educacional (SILVA, 2014, p. 29).

Vamos tentar exercitar um pouco os conceitos que acabamos de discutir, colocando-nos no papel de professores reflexivos, que, diante do conhecimento de técnicas existentes, independentemente do método ou abordagem de ensino, planejam e preparam suas aulas baseados nas necessidades dos alunos, nos objetivos traçados e no constante processo de reavaliação de práticas? Reveja, no quadro abaixo, algumas das principais técnicas e

atividades utilizadas por alguns dos métodos de estudos em Metodologia do Ensino de Língua Inglesa I e II, como revisão, de modo que estes conhecimentos possam auxiliá-lo(a) nas atividades propostas.

Métodos e abordagens	Técnicas e atividades normalmente propostas
Método da gramática e tradução	Tradução de frases e/ou textos Questões de compreensão de leitura Sinônimos e antônimos Trabalho com cognatos Aplicação dedutiva da regra Exercícios de <i>fill-in-the-blanks</i> Exercícios de memorização Composições
Método Direto	Método Direto Uso exclusivo da língua inglesa Leitura de textos e perguntas relativas ao texto lido Uso de figuras, imagens e realia em geral Uso de mímicas
Método Audiolingual	Exercícios de repetição Técnicas individuais seguidas de técnicas conjuntas de <i>drilling</i> Extensiva prática oral, antes dos exercícios escritos Uso exclusivo da língua inglesa Extensivos exercícios de pronúncia
Abordagem comunicativa	<i>Role-play</i> Encenação Atividades comunicativas Atividades focadas em gaps de conhecimento Gramática indutiva Jogos Atividades Lúdicas

Quadro 01 – Exemplos de atividades e técnicas utilizadas com alguns métodos e abordagens de ensino
Fonte: Elaborado pelos autores.



ACTIVITY

Leia a descrição do cenário da turma da professora Maria e, baseado (a) no contexto apresentado, na sua experiência e nos conteúdos metodológicos já discutidos, planeje uma aula para a seção *Let's talk* da unidade 2, do livro *Alive* 8 ano.

Cenário da turma X da professora Maria: Maria tem uma turma de 8o ano em colégio estadual, com 40 alunos inscritos. Seus alunos são desmotivados e não gostam de ler ou falar em inglês, mas são muito curiosos e interessados quando assuntos como viagens são discutidos em sala de aula. Normalmente, os alunos de Maria aprendem rapidamente as regras gramaticais, mas não sabem aplicar, e esquecem facilmente o que foi visto na aula anterior, fazendo com que Maria sempre explique os conteúdos gramaticais mais de uma vez. Os alunos de Maria são, de um modo geral, muito pessimistas sobre o futuro.

■ Let's talk!

1. In pairs, ask and answer questions about some places in Brazil or abroad. See the example.



Student A: What will you do if you go to Rio de Janeiro?
Student B: If I go to Rio de Janeiro, I will visit Corcovado.
Student A: What will you do if you go to London?
Student B: If I go to London, I will visit the royal family.

2. In groups of five or more students, let's make a chain of events: first, student A presents a condition and a result, then student B transforms the result into a condition. Student C transforms the result into a condition, and so on. See an example.

Student A: If I had money, I would buy a bike.

Student B: If I had a bike, I would go to the park.

Student C: If I went to the park, I would plan a picnic.

Student D: If I planned a picnic, I would take a photo.

Seção Let's talk, do livro *Alive* 8 ano, unidade 2. Fonte: MENEZES et al, 2014, p. 30

COMMENTS ON THE ACTIVITIES

Antes de responder à questão, releia todo o material com atenção, bem como o caso relatado, fazendo anotações de todas as informações que julgar relevantes. Só então redija seu texto, conforme solicitado. Caso ainda tenha dúvidas, entre em contato com o seu tutor, solicitando explicações adicionais e trocando ideias sobre as atividades e técnicas que podem ser aplicadas na situação exposta.



ACTIVITY

Leia a descrição do cenário da turma do professor Carlos e, baseado (a) no contexto apresentado, na sua experiência e nos conteúdos metodológicos já discutidos, planeje uma aula para a seção *Language Focus*, da unidade 1, do livro *Global Intermediate*.

Cenário da turma Y do professor Carlos: Carlos ensina em uma pequena escola particular da capital do Estado, com apenas 17 alunos no oitavo ano. Os alunos já se comunicam bem na língua inglesa, mas têm graves problemas estruturais, apresentando constantes erros gramaticais de estruturas simples. Sua turma não gosta de fazer exercícios de gramática e ficam pouco motivados com as longas explicações gramaticais dadas pelo professor, o que os leva a pedir jogos e atividades mais dinâmicas com certa frequência.

Language focus

1 Look at these sentences from the conversations. Underline the phrases that the speakers use to recommend something.

If you don't want to go far, I'd suggest walking down to the barbour.

- 1 Oh yes, you shouldn't miss the caves.
- 2 I can really recommend the organised tour.
- 3 Well, what about a concert?
- 4 There are lots of good pubs with live music.
- 5 Or you could try the student union in Chambers Street.

2 Listen to the conversations again. How do the visitors reply to the recommendations? Tick the phrases they use.

Conversation 1

- 1 a That sounds good.
b That's good.
- 2 a I think we'll do that tomorrow.
b I don't think we'll do that tomorrow.

Conversation 2

- 3 a That isn't a good idea.
b That's a good idea but ...
- 4 a That's great.
b That sounds great.

Seção Language Focus, da unidade 1, do livro *Global Intermediate*. Fonte: CLANDFIELD, 2010, p. 14

COMMENTS ON THE ACTIVITIES

Antes de responder à questão, releia todo o material com atenção, bem como o caso relatado, fazendo anotações de todas as informações que julgar relevantes. Só então redija seu texto, conforme solicitado. Caso ainda tenha dúvidas, entre em contato com o seu tutor, solicitando explicações adicionais e trocando ideias sobre as atividades e técnicas que podem ser aplicadas na situação exposta.

Chegamos ao final de mais uma aula! Entramos em contato com a análise de atividades propostas por livros didáticos e propusemos planos de aulas e adaptações de atividades, levando-se em consideração a análise dos contextos educacionais e não a mera execução de tarefas propostas por métodos específicos. Espero que tenha aproveitado para refletir um pouco sobre o papel ativo do professor, essencial na preparação e condução de suas aulas. Até a próxima aula!

CONCLUSION

Ao final de nossa terceira aula, pudemos rever os conceitos relacionados à condição do pós-método e os pressupostos indispensáveis para a formação de um professor reflexivo. Ao final da aula, percebemos a importância em conhecermos as metodologias, práticas, técnicas e atividades que podem ser usadas em sala de aula, mas, ao mesmo tempo, ficou nítido que precisamos reforçar nossa postura ativa e crítico-reflexiva, de modo que possamos preparar aulas conforme as necessidades dos alunos e não apenas seguindo determinações postuladas como verdadeiras bulas ou receitas de bolo, desconsiderando-se necessidades dos alunos e objetivos e contextos específicos de cada sala. É nesse contexto que a condição do pós-método surge como uma alternativa, não prescrevendo o que fazer, e sim libertando o professor de agir conforme as dinâmicas de suas aulas, o que somente o professor é capaz de fazer.

Não podemos cobrar um posicionamento crítico-reflexivo de nossos alunos sem que esta postura possa, também, ser a nossa. Como esperar que os discentes não sigam, acriticamente, as sugestões dadas pela mídia, se os seus planos de aula ainda estão pautados nas receitas impostas pelos métodos de ensino? Esta aula, então, pode assumir um papel importante para o professor em formação, por promover algumas reflexões importantes sobre o papel do professor e a sua relação com os métodos de ensino.

Lembramos, mais uma vez, que atividades extras e complementares poderão ser postadas pelo seu professor na plataforma do seu curso.

Bons estudos e um ótimo desempenho a todos!!



SUMMARY

Na aula 3, estudamos alguns conceitos importantes sobre a condição do pós-método, baseados nos parâmetros de particularidade, praticidade e possibilidade, discutidos por Kumaravadivelu (2001, 2003, 2006), e pelos quais, o professor deve estar atento às necessidades de seus alunos e contextos nos quais eles estão inseridos; a relação entre teoria e prática, e a possibilidade de teorizar a prática e de colocar em prática a teoria; e ao processo de (re) construção identitária do aluno, em decorrência dos questionamentos que são levantados e das reflexões que são proporcionadas, sabendo-se que as questões sociais não podem estar desvinculadas das educacionais.

O professor, seguindo os pressupostos do pós-método, deve ser capaz de discernir sobre o que deve ser desenvolvido em sua sala e quais as técnicas a serem empregadas, uma vez que ele conhece a sua turma, as necessidades dos seus alunos e sabe selecionar as atividades e técnicas que mais se encaixam nas suas aulas.

Seguindo-se esses pressupostos, teremos, em última análise, a formação de um aluno mais ativo e autônomo e um professor mais reflexivo. O professor reflexivo deve, em última análise, ponderar sobre todas as ações desempenhadas em sala, avaliando-as constantemente, e promovendo mudanças, sempre que necessário, baseadas não em postulados fixos de métodos específicos, e sim em decorrência dos resultados observados de suas práticas. As atividades apresentadas para análise consolidaram o conhecimento discutido na aula 3, auxiliando o professor em formação a se posicionar diante de atividades apresentadas por livros didáticos para o ensino da língua inglesa.



SELF-EVALUATION

- 1) Sou capaz de compreender os conceitos relacionados à condição do pós-método?
- 2) Sou capaz de compreender os pressupostos norteadores relacionados à formação de um professor reflexivo?
- 3) Sou capaz de analisar materiais didáticos, à luz dos conceitos da condição do pós-método e da formação de professores reflexivos?



NEXT CLASS

O tema da nossa próxima aula será *O ensino de língua inglesa e a legislação brasileira: OS PCN* e se destinará ao estabelecimento de uma revisão dos principais pontos destacados nos Parâmetros Curriculares Nacionais destinados ao ensino da língua estrangeira, com destaque para o inglês.

REFERENCE

- CLANDFIELD, Lindsay et al. **Global Intermediate** – Student book. New York: Macmillan, 2010.
- DEWEY, J. **Como pensamos**. Tradução de Godofredo Rangel. São Paulo-SP: Companhia Editora Nacional, 1933.
- KUMARAVADIVELU, B. **Toward as postmethod pedagogy**. TESOL Quarterly, v. 35, n.4, 2001.
- KUMARAVADIVELU, B. **Beyond Methods: Macrostrategies for Language Teaching**. New Haven and London: Yale University Press, 2003.
- KUMARAVADIVELU, B. **Understanding language teaching: from method to postmethod**. Mahwah: Erlbaum, 2006.
- KUMARAVADIVELU, B. **Language teacher education for a global society**. Routledge: Taylor & Francis, 2012.
- MENEZES, Vera et al. **Alive: 8º ano ensino fundamental**. São Paulo: Edições SM, 2014.
- PRABHU, N. **There is no best method – Why?** In: TESOL QUARTERLY, Michigan, v. 24, n. 2, Summer, 1990.
- RICHARDS, J. C. **The context of language teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.
- SCHÖN, D. **The reflective practitioner: how professionals think in action**. USA: Basic Books, 1983.
- SILVA, Paulo Roberto Boa Sorte. A Prática Reflexiva na Formação Inicial do Professor de Inglês. *Dissertação (Mestrado em Educação)*. Universidade Federal de Sergipe – UFS, São Cristóvão-SE, 2010.
- SILVA, Paulo Roberto Boa Sorte. A graduação em letras-inglês como formação contínua: desfazendo unilateralidades. *Doutorado em linguística aplicada e estudos da linguagem*. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC-SP, 2014.