

**GRAMÁTICA E COMUNICAÇÃO  
EM LIVROS DIDÁTICOS DE INGLÊS DO ENSINO MÉDIO**

*Joyce Vieira Fettermann* (UENF)

[joycejvieira@gmail.com](mailto:joycejvieira@gmail.com)

*Sonia Maria da Fonseca Souza* (UENF)

[sonifon1@hotmail.com](mailto:sonifon1@hotmail.com)

*Eliana Crispim França Luqueti* (UENF)

[elianafff@gmail.com](mailto:elianafff@gmail.com)

**RESUMO**

Este trabalho propõe uma discussão em torno do ensino comunicativo de inglês, verificando se (e como) ele pode ser promovido nos livros didáticos. Analisa-se, então, brevemente, como estes podem servir de suporte para o professor nesse sentido. Como referenciais teóricos, apoia-se em autores como José Carlos Paes de Almeida Filho (1993), Wilson José Leffa (2008), Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva (2012) e outros. Conclui-se que é essencial que a gramática não seja ignorada no ensino de inglês. Em vez disso, ela deve ser ensinada de forma contextualizada e interdisciplinar, com foco nas funções e usos da língua, como um auxílio para que a comunicação seja atendida, uma vez que a língua é viva e varia constantemente.

**Palavras-chave:**

Comunicação. Gramática. Livro didático. Ensino de inglês. Ensino médio.

**1. Introdução**

Propor discussões relacionadas ao contexto contemporâneo do ensino de gramática nas aulas de língua estrangeira requer refletir sobre sua perspectiva histórico-teórico-prática, repensar como o processo de ensino e aprendizagem tem ocorrido, como os aprendizes atuam nesse processo; e o que podem/conseguem produzir de modo eficaz na língua-alvo em cada uma dessas perspectivas.

Nesse percurso, podemos dizer que, ao longo do tempo, a gramática ora foi tida como objeto de estudo essencial, constituído de regras imutáveis, sem as quais não era possível dominar a estrutura de uma língua; ora ignorada, devido a uma compreensão equivocada de função comunicativa da língua.

Na contemporaneidade, confrontando o ensino tradicional de línguas, percebemos o quanto as tecnologias digitais têm estado cada vez mais presentes na sala de aula, através de *blogs*, redes sociais, aplicativos e outras ferramentas, tornando os aprendizes mais próximos da língua, e entre si.

Considerando esses elementos, é perceptível como até nos materiais didáticos a gramática vem sendo trabalhada de forma diferente de outrora, valorizando situações comunicativas de uso do idioma, em detrimento de regras isoladas e descontextualizadas, que pouco contribuem para que os alunos entendam e se façam entendidos por outros falantes no dia a dia.

Nesse sentido, este trabalho busca verificar em uma coleção de livros didáticos de inglês para as três séries do ensino médio o espaço dedicado à gramática, de que maneira ela é abordada e como ela pode colaborar para que haja comunicação efetiva no idioma nesses materiais.

## **2. Gramática e comunicação no ensino de língua inglesa**

Ao longo dos anos tem sido possível verificar na prática o quanto uma aula comunicativa não se dá apenas pelo ensino em torno das formas gramaticais da linguagem. O professor pode ser bem-intencionado, sincero, otimista e ainda assim não proporcionar condições comunicativas de aprendizagem. Antes, torna-se necessário que as amostras de língua geralmente usadas na sala de aula para exercitar a gramática do idioma acionem na mente dos aprendizes um enunciado que lhes seja significativo, de modo que tenham a ver com o universo dos alunos. Assim, o professor precisa levar em consideração as experiências deles, levando-os alunos a produzirem língua, em vez de somente reproduzi-la, de forma contextualizada.

Quando refletimos sobre os conceitos de gramática, observamos que nessas definições há o predomínio da noção de regras de um sistema que norteiam a organização dos períodos. Nesse sentido, existem duas perspectivas predominantes nos estudos da gramática: a descrição da língua por meio de amostras da fala e da escrita; e a tentativa de se explicar o sistema inconsciente interno que permite ao falante gerar seus enunciados (PAIVA & FIGUEIREDO, 2005). Segundo David Crystal (1988, p. 129), esses gramáticos

[...] tentavam estabelecer regras para o uso social ou estilisticamente correto da língua. As descrições abrangentes da SINTAXE e da morfologia de uma língua são conhecidas como “gramáticas de referência” ou simplesmente “gramáticas” como as produzidas no presente século pelos gramáticos do norte da Europa, Otto Jespersen (1860-1943), e, mais recentemente, a de Randolph Quirk et al. para o inglês.

Como lembra Scott Thornbury (2001, p. 2), é necessário diferenciar a descrição da língua usada e a língua sendo usada. Desse modo, vale ressaltar que as gramáticas foram escritas por autores que observaram como as pessoas de determinada classe social escrevem, raramente registrando como elas falam. Além disso, quando um autor escreve uma gramática, ele marca um momento da língua, como uma fotografia que congela uma imagem.

Quanto a isso, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva e Francisco José Quaresma de Figueiredo (2005, p. 3) alertam:

O mais grave é que outros trabalhos são escritos com base nessas “fotografias”, ignorando que a paisagem já mudou. Assim quando lemos esses textos, temos a sensação de que estamos olhando para a carteira de identidade antiga de uma pessoa. O retrato na carteira representa a pessoa em um momento de seu passado, mas não reproduz características que a vida lhe atribuiu ao longo dos anos. A língua, como as pessoas, é uma entidade viva que sofre mudanças através do uso e dos tempos. Um outro problema em relação ao trabalho dos gramáticos é que as descrições da língua correspondem a “fotografias” tiradas em um determinado local (Inglaterra, por exemplo), com exemplos de pessoas geralmente pertencentes a classes sociais de prestígio. Se mudar o local ou mudarem as pessoas, haverá mudanças também nas descrições.

A citação acima remete à necessidade de os professores estarem atentos às variações linguísticas regionais, sociais e, até mesmo, temporais, tendo em vista que a língua é um sistema dinâmico em processo contínuo de mudança e seu uso pode variar de acordo com o contexto. Além disso, nem sempre seus usos são considerados pelas descrições encontradas nas gramáticas.

De acordo com Vilson José Leffa (1988), no ensino comunicativo a língua é analisada como um conjunto de eventos comunicativos. O ensino é centralizado na comunicação. O aluno é ensinado a se comunicar em língua estrangeira e a adquirir competência de comunicação.

Comunicar-se significa, portanto, ser capaz de produzir enunciados linguísticos de acordo com a intenção de comunicação (pedir permissão, por exemplo) e conforme a situação de comunicação (*status*, escala social do interlocutor etc.). O essencial de uma competência comunicati-

va reside, desse modo, nas relações entre esses diversos planos ou diversos componentes, compreendendo uma competência gramatical, uma competência sociolinguística e uma competência estratégica. (CANALE & SWAIN, 1980, *apud* GERMAIN, 1993)

Dessa forma, o professor que se pauta pela abordagem comunicativa dá importância à produção dos alunos, uma vez que os exercícios formais e repetitivos deram lugar aos exercícios de comunicação real ou simulada, mais interativos, levando o aluno a descobrir, por si só, as regras de funcionamento da língua. Assim, o aluno tem a oportunidade de produzir na língua estrangeira, pois recebe ajuda para vencer seus bloqueios, não sendo corrigido sistematicamente. A aprendizagem passa a ser, então, centrada nele, não só em termos de conteúdo como também de técnicas usadas em sala de aula.

Convém que destaquemos que as estratégias utilizadas visando à produção de enunciados comunicativos devem ser variadas: o trabalho em grupo que permite a comunicação entre os alunos (com a preocupação maior com as estratégias de comunicação do que com a forma dos enunciados); as técnicas de criatividade e as dramatizações que permitem a expressão mais livre, a leitura silenciosa global de textos autênticos (em oposição a textos fabricados para fins pedagógicos), o papel fundamental da afetividade nas interações como também o trabalho individual autogerado, como meio de desenvolver sua capacidade de autoaprendizagem. (MOIRAND, 1982; GALISSON, 1980)

Outro fator relevante na abordagem comunicativa é o erro, visto como um processo natural da aprendizagem, através do qual o aprendiz demonstra que faz tentativas com a língua continuamente no decorrer de sua aprendizagem (FETTERMANN, 2017). É no processo de levar seus alunos a se corrigirem que o professor deixa de ocupar o papel principal no processo ensino-aprendizagem, para se tornar orientador e facilitador das atividades com a turma.

Ressaltamos ainda que o professor precisa ser sensível, tolerante, paciente e flexível, a fim de que inspire confiança e respeito aos alunos. Essas características, segundo Stephen Krashen (1982) citado por Ricardo Schütz (2017), podem contribuir com o filtro afetivo, que, segundo pesquisadores, favorece muito a aprendizagem.

Para José Carlos Paes de Almeida Filho (2002), os procedimentos comunicativos podem ter foco na forma (estrutura gramatical), ser estimulantes de uma prática de linguagem sem que ela envolva temas e tópi-

cos educacionalmente construtivos ou conflitivos, ou adicionar atividades de autoconhecimento, envolvendo, também, integração de temas reais e ideologicamente conflitivos. Entretanto, uma aula comunicativa não requer, necessariamente, que um professor abomine a gramática, ou que use materiais recomendados para ensinar linguagem oral. Em vez disso, pode assegurar o trabalho da oralidade, estimulando a construção da aquisição de um desenvolvimento real na nova língua, inclusive com o incentivo ao uso correto de formas gramaticais. Ressaltamos, portanto, que o ensino comunicativo não deve ser adotado radicalmente e nem a abordagem gramatical excluída, mas ambos devem, sim, completar o outro.

Com base na afirmativa de José Carlos Paes de Almeida Filho (1998, p. 47),

[...] o ensino comunicativo de LE é aquele que organiza as experiências de aprender em termos de atividades/tarefas de real interesse e/ou necessidade do aluno para que ele se capacite a usar a língua-alvo para realizar ações de verdade na interação com outros falantes-usuários dessa língua.

Nessa perspectiva, os materiais utilizados durante as aulas de inglês podem e devem contribuir para que a aprendizagem seja autêntica. Segundo Vilson José Leffa (2008, p. 22),

O material usado para a aprendizagem deve ser autêntico. Os diálogos devem apresentar personagens em situações reais de uso da língua, incluindo até os ruídos que normalmente interferem no enunciado (conversas de fundo, vozes distorcidas no telefone, dicções imperfeitas, sotaques etc.). Os textos escritos não devem se restringir aos livros ou artigos de revistas, mas abranger todas as formas de impressos: jornais (notícias, manchetes, fotos com legendas, propagandas, anúncios classificados etc.), cartas, formulários, contas, catálogos, rótulos, cardápios, cartazes, instruções, mapas, propagandas, bilhetes, contratos, cartões, listas telefônicas, tudo enfim a que o falante nativo está exposto diariamente. O uso de textos simplificados deve ser evitado, porque prejudicaria a autenticidade do material; simplificar a tarefa, se necessário, mas não simplificar a língua. (LEFFA, 2008, p. 22)

Assim sendo, torna-se relevante adotar um material que compreenda esses e outros elementos, como *posts* de redes sociais, fotos e cliques de artistas contemporâneos, vídeos do Youtube com situações cotidianas que estimulem a produção da linguagem, entre outros, visando a um ensino mais significativo e condizente com a realidade do estudante da atualidade.

### **3. O livro didático para a aprendizagem de inglês no ensino médio**

Dando continuidade ao pensamento iniciado no final do tópico anterior, o livro didático necessita, de antemão, ser compreendido a partir da concepção sócio-histórica das práticas educativas que o permeiam. Dessa forma, nesta seção, discorre-se, brevemente, acerca de seu transcurso, bem como expõe-se algumas considerações importantes sobre os critérios eleitos para análise das abordagens metodológicas seguidas pelo livro didático.

O livro didático tem oportunizado a criação, a transmissão, e a obtenção de informações e seu uso tem sido crescente na cultura escolar. Dessa forma, ele acaba "determinando conteúdos e condicionando estratégias de ensino, marcando, pois, de forma decisiva 'o que' se ensina e 'como' se ensina". (LAJOLO, 1996, p. 4)

Dentro dessa perspectiva, Pierre Martinez (2009, p. 9) sublinha que didático é aquilo que tem como função básica viabilizar a instrução, é "próprio para instruir", abrangendo um "conjunto de meios, técnicas e procedimentos que concorrem para a apropriação, por um sujeito determinado, de elementos novos de todas as ordens".

Marisa Lajolo (1996, p. 4) ressalta que "didático, então, é o livro utilizado em aulas e cursos, que, possivelmente, foi escrito, editado, vendido e comprado tendo em vista essa utilização escolar e sistemática".

Com relação ao material didático de língua inglesa, é importante destacar que na década de 70, o foco de aprendizagem de línguas deixou de ser apenas as habilidades linguísticas, considerando também os aspectos comunicativos, bem como a interação social. No entanto, isso veio refletir nos materiais pedagógicos utilizados pelo professor em sala de aula. Sendo assim, o livro didático necessitou ser adaptado a essa realidade, no sentido de propiciar conteúdos sistemáticos e uma variedade de recursos para apresentar a língua estrangeira de forma que fosse possível aos alunos utilizá-la para diversos fins. Dessa forma, ele passou a ser considerado um instrumento valioso para o professor.

Por conseguinte, muitas versões de livros didáticos de inglês vêm sendo confeccionadas ao longo dos anos, as quais não demonstram estar completas, uma vez que suas experiências refletem somente algumas faces deste recurso e sequer atingem toda sua complexidade. Silva (1998) considera que o livro didático de inglês é mais um dentre os muitos materiais de educação, bem como CDs, mapas, cartazes, vídeos, *softwares* e

outros. Assim sendo, foi determinado, nos anos 90, como posse e manuseado pelo discente e pelo docente e, comumente, utilizado como recurso fundamental de uma aula ministrada.

Na compreensão de Brian Tomlinson (2004), o livro didático de inglês tem que, necessariamente, conter gramática, vocabulário, funções da linguagem, abrangendo as quatro habilidades primordiais do idioma (ler, ouvir, falar e escrever). Nesta linha de pensamento, as características da produção do livro didático são mais salientadas, já que este recurso é produzido para que seja único, devendo possuir atividades de ensino e aprendizagem. Materiais de apoio que na atualidade fazem parte de um livro didático de inglês, tais como, CD, encartes, portfólios, livros de atividades, CD-ROM também não são mencionados, ou são tomados como partes constituintes do livro didático.

A partir de 1997, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) criou, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), um programa com o objetivo de analisar e distribuir os livros didáticos para as escolas públicas de ensino fundamental. Em 2004, o MEC criou também o Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio (PNLD/EM), objetivando prover as escolas públicas municipais, estaduais e federais de livros didáticos destinados a este nível de ensino.

Até então, os estudantes de ensino médio estudavam com materiais avulsos, geralmente apostilas elaboradas por professores, ou era adquirido por meio dos próprios recursos dos alunos, pois somente a partir de 2012 foi que o livro didático de línguas estrangeiras passou a ser inserido de forma gratuita na escola pública brasileira.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) propõem que haja nesses livros didáticos uma abordagem comunicativa e sociointeracional para ensino de língua estrangeira e o PNLD/EM também não deixa de ressaltar a importância de se escolher materiais didáticos que conduzam à promoção da interdisciplinaridade, proposta nas avaliações oficiais do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Dessa forma, vale mencionar que antes de chegar às escolas, o livro didático passa por um processo de avaliação realizada pelo Ministério da Educação (MEC), que também é responsável pela aprovação dos livros didáticos que serão distribuídos para as escolas públicas. A distribuição é realizada pelo Programa Nacional do Livro Didático, o qual tem como objetivo principal auxiliar o trabalho pedagógico dos professores da rede pública de ensino (PNLD, 2017), sendo que as obras seleciona-

das devem atender a uma série de preceitos estabelecidos pelo edital Programa Nacional do Livro Didático (2017).

É possível afirmar que o uso desses materiais no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa aproxima os aprendizes de seu objeto de estudo, tanto no aspecto linguístico quanto no comunicativo e sociocultural. Ao se estudar um idioma, é significativo considerar seus falantes, assim como as condições socioculturais desse grupo. Por meio do livro didático, os alunos terão acesso a essas informações e, assim, poderão compreender e interessar-se pela língua-alvo, bem como reconhecer sua própria cultura, valorizando-a.

#### **4. O livro didático *Alive High***

Os livros *Alive High* (1º, 2º e 3º anos do ensino médio) são um recurso de suporte ao aluno e ao professor no aprendizado proficiente da língua inglesa. Cada volume é acompanhado por um CD com o áudio das canções e demais atividades do livro, para desenvolver a compreensão oral dos alunos.

Cada livro é composto de quatro partes, cada uma delas com duas unidades, que são diversificadas e divididas em seções. Conhecer os conteúdos e objetivos de cada parte ajuda o professor a utilizá-las de maneira mais participativa e eficaz.

Cada unidade é dividida nas seguintes seções (nem sempre na ordem apresentada):

1. *Language in action*: tem como objetivo ativar o conhecimento prévio dos alunos sobre os conteúdos da unidade;
2. *Lead-in*: esta é a seção de abertura de cada unidade do livro. Assim como na anterior, aqui também é onde os alunos podem ter seus conhecimentos prévios sobre o tema tratado na unidade ativados, além de ter um primeiro contato com o vocabulário que será aprofundado ao longo da unidade;
3. *Let's read*: esta é a seção da leitura. Ela traz textos de diversos gêneros e temas. Por meio de atividades variadas, leva os alunos a desenvolverem habilidades de compreensão escrita (geral e/ou detalhada) e a se expressarem criticamente.

4. *Vocabulary corner*: nesta seção é desenvolvido o vocabulário relacionado à unidade.
5. *Let's listen and talk*: aqui são desenvolvidas as habilidades de compreensão global e de informações específicas de um texto oral (diálogos, entrevistas, trechos de filmes e palestras, programas de TV, *podcasts*, etc.). A partir da compreensão oral, os alunos podem discutir assuntos relacionados ao tema da unidade.
6. *Let's focus on language*: esta é a seção da gramática. A partir da observação de situações de uso da língua, as regras são deduzidas e empregadas de forma contextualizada.
7. *Profession spots*: nesta seção são encontradas atividades baseadas em textos orais e/ou escritos sobre diferentes carreiras e profissões. Aqui os alunos podem refletir e discutir sobre as possibilidades profissionais. Esta seção está presente em todas as unidades do volume 3 e em algumas dos demais.
8. *Turn on the jukebox*: esta seção, presente em algumas unidades, traz atividades de compreensão oral com músicas que vêm reproduzidas no CD que acompanha a coleção.
9. *Let's act with words*: esta é a seção que encerra cada unidade, propondo Atividades de produção escrita em diferentes gêneros textuais, incluindo etapas de planejamento, escrita, avaliação e reescrita. Nela, o aluno tem a oportunidade de usar as estruturas linguísticas e o vocabulário apresentados na unidade, de forma contextualizada.
10. *Review*: as revisões são apresentadas ao final de cada duas unidades, para que o aluno possa fazer atividades relacionadas a elas e semelhantes ao ENEM.

Como descrito acima, nota-se que os autores do livro propõem o exercício de todas as habilidades ao longo das unidades, utilizando os conhecimentos construídos previamente pelos alunos para introduzir, então, novos ganhos linguísticos.

Vera Menezes<sup>92</sup>, uma das autoras da obra, destaca que cada pro-

---

<sup>92</sup> Vídeo publicado sobre a coleção do ensino fundamental, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YlKhQXDZ9zU>. Acessado em: 15-06-2017.

fessor, conhecedor de seu contexto de atuação, deve adaptar o material e, a partir dele, até criar outros que considere mais importantes para o seu trabalho. Portanto, evidencia-se o seu papel de facilitador da aprendizagem de seus alunos.

#### **4.1. Ocorrências gramaticais e comunicativas na coleção *Alive High***

Analisando as unidades dos livros *Alive High* do ensino médio, pudemos verificar que os conteúdos apresentados dão enfoques que giram em torno de funções da linguagem, para que elas auxiliem os aprendizes na comunicação em inglês, sempre utilizando exemplos de uso extraídos de textos autênticos. “Dessa forma, a partir da observação e análise de um trecho de linguagem em contexto de uso, os alunos são levados a tirar suas próprias conclusões sobre as regras e utilizá-las adequadamente”. (MENEZES et al, 2013, p. 209)

A proposta é que o ensino de gramática aconteça de forma contextualizada e integrada às práticas de linguagem, e não de modo isolado. Essas atividades, apresentadas na seção *Let's focus on language*, também se fazem presentes em outras, em exercícios de compreensão e produção da linguagem oral e escrita.

Buscando servir como um instrumento a mais para pesquisa, referência e estudo, ao final do livro, a seção *Language Reference*, traz tanto para os alunos como ao professor a possibilidade de consultar os conteúdos gramaticais de cada bimestre em forma de quadros e exemplos. Destacamos, no entanto, que esses exemplos são apenas um reforço, e que “nesta coleção, a importância é dada ao uso da língua, e não à gramática descontextualizada”. (MENEZES et al., 2013, p. 209)

Exemplificamos no quadro 1, a seguir, o objetivo geral de duas unidades de cada série do ensino médio:

	<i>Alive High 1</i>	<i>Alive High 2</i>	<i>Alive High 3</i>
<b>Unidade 2</b> 1 - <i>Street Art</i> 2 - <i>Security on the web</i> 3 - <i>Going green</i>	Aprender sobre arte urbana e refletir sobre ela. Aprender a falar acerca de possibilidades e habilidades em inglês. Desenvolver um projeto artístico por meio do grafite.	Aprender a ler e fazer pôsteres. Levar os alunos a interagir em inglês para falar sobre a segurança na internet.	Aprender a entender e produzir <i>slogans</i> e campanhas. Aprender a ler campanhas e tirinhas criticamente. Aprender a fazer perguntas e verificar informações. Aprender a

			escrever <i>slogans</i> .
<b>Unidade 8</b> 1 - <i>Festivals and parades</i> 2- <i>You broadcast</i> 3 - <i>Technology advances</i>	Aprender como falar sobre planos para o futuro em inglês e como fazer previsões para o futuro próximo. Aprender vocabulário relacionado a festivais e desfiles. Planejar um festival na escola. Produzir o texto de um <i>post</i> para o campo <i>comments</i> de um site eletrônico.	Levar os alunos a falar sobre preferências e a apresentar razões. Aprender a produzir um tutorial.	Aprender a falar sobre processos (científicos ou históricos) de uma maneira impessoal. Aprender a apresentar argumentos, concordar ou discordar gentilmente e clarear ideias. Aprender a fazer uma linha do tempo.

**Quadro 1: Objetivos gerais. Fonte: Adaptado de Menezes et al., 2013.**

Observando o quadro acima, notamos que os objetivos gerais das unidades são apresentados priorizando-se as funções da língua, como “falar acerca de possibilidades e habilidades em inglês”, “falar sobre planos para o futuro em inglês e como fazer previsões para o futuro próximo”, “falar sobre preferências e a apresentar razões”, “fazer perguntas e apresentar argumentos”, “concordar ou discordar gentilmente e clarear ideias”, as quais devem ser expressas através de textos orais ou escritos, de maneira coesa e coerente pelo falante.

Percebemos que há uma preocupação de atrelar as funções apresentadas no livro a assuntos atuais e do cotidiano dos alunos, relacionando a língua à atualidade e aos contextos de vida dos adolescentes. Como exemplo disso, verificamos no quadro a intenção de levar os alunos a produzirem *posts* para comentarem em sites eletrônicos, debaterem sobre segurança na internet, entre outros.

Dessa forma, ressaltamos, com base em Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva (2012), que a gramática não pode ser descartada no ensino de inglês, uma vez que ela pode ser usada para melhorar o desempenho dos estudantes, principalmente se for incorporada em um contexto comunicativo. Portanto, é fundamental que o estudo da língua tenha foco em seu uso, tendo em vista que elas não são estáticas, e variam constantemente.

## 5. Considerações finais

A análise da coleção *Alive High* de livros didáticos de inglês para o ensino médio permitiu verificar uma preocupação de sua organização em fornecer e construir com o aluno um conjunto de habilidades linguís-

ticas, conduzindo-o a outra percepção do funcionamento da linguagem e permitindo-lhe vivenciar práticas de leitura, escrita e oralidade, priorizando a interdisciplinaridade nas aulas.

Destacamos também o incentivo ao trabalho com as diferentes funções da língua, como, por exemplo, fazer perguntas, verificar informações, falar sobre preferências e apresentar razões, como um auxílio para que a comunicação seja atingida, de fato, possibilitando a integração das necessidades da vida real aos conhecimentos construídos pelos aprendizes em sala de aula.

Enfim, com esta pesquisa, concluímos que a interação comunicativa em inglês não deve excluir a gramática, contudo, ela deve ser utilizada de forma contextualizada e com foco nas funções e usos da língua, que darão ao professor, bem como aos aprendizes, ferramentas para juntos utilizarem corretamente a língua, que varia constantemente, para se expressarem como desejarem no mundo contemporâneo.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. 3. ed. Campinas: Pontes. 2002.

BEDIM, Juçara Gonçalves Lima. *O simbólico-imaginário do professor em formação como possibilidade de um novo saber/fazer da Língua Inglesa*. Petrópolis, 2000. Dissertação (Mestrado em Educação). – Faculdade de Educação, Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis.

CESTARO, Selma Alas Martins. *O ensino da língua estrangeira: história e metodologia*. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/videtur6/selma.htm>>. Acesso em: 15-06-2017.

CRYSTAL, David. *Dicionário de linguística e fonética*. Trad. e adap. Maria Carmelita Pádua Dias. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

FETTERMANN, Joyce Vieira. *Ensinando inglês para crianças*. Campos dos Goytacazes: Brasil Multicultural, 2017.

GALISSON, Robert. *D'hier à aujourd'hui la didactique des langues étrangères*. Paris: Clé International, 1980.

GERMAIN, Claude. *Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans*

d'histoire. Paris: CLE International, 1993.

LAJOLO, Marisa. Livro didático: um (quase) manual de usuário. *Em Aberto: Livro Didático e Qualidade de Ensino*. Brasília: MEC, ano 16, n. 69, jan./mar.1996.

LARSEN-FREEMAN, Diane. *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford University Press, 1986.

LEFFA, Vilson José. Metodologia do ensino de línguas. In: BOHN, Hilário Inácio; VANDERSEN, Paulino. *Tópicos em linguística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.

MARTINS, Selma Alas. Ensino de línguas estrangeiras: história e metodologias. *Revista Internacional d'Humanitats* 41. set-dez 2017, CEMOROC-Feusp / Universidad Autònoma de Barcelona. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/rih41/75-88Selma.pdf>>. Acesso em: 23-10-2017.

MARTINEZ, Pierre. *Didática de línguas estrangeiras*. São Paulo: Parábola, 2009.

MENEZES, Vera et al. *Alive High: inglês, 1º, 2º e 3º anos: ensino médio* Editora responsável: Ana Paula Landi. 1. ed. São Paulo: SM, 2013.

MOIRAND, Sophie. *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris: Hachette, 1982.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. *Ensino de língua inglesa no ensino médio: teoria e prática*. São Paulo: Somos Mestres, 2012.

\_\_\_\_\_; FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de. O ensino significativo de gramática em aulas de língua inglesa. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2005, p. 173-188.

PROGRAMA Nacional do Livro Didático no Brasil. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article%20e&id=12391&Itemid=668](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article%20e&id=12391&Itemid=668)>. Acesso em: 13-06-2017.

SCHÜTZ, Ricardo. *Stephen Krashen's Theory of Second Language acquisition: assimilação natural – o construtivismo no ensino de línguas*. Disponível em: <<http://www.sk.co.br/sk-krash.html>>. Acesso em: 14-10-2017.

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Criticidade e leitura: ensaios*. Campinas: Mercado de Letras/Associação de Leitura do Brasil, 1998.

THORNBURY, Scott. *Uncovering grammar*. Oxford: Macmillan Heinemann, 2001.

TOMLINSON, Brian. Preface. In: \_\_\_\_\_. (Ed.). *Materials development in language teaching*. Cambridge: CUP, 2004.

XAVIER, Rosely Perez; SOUZA, Daniele Tristão de. O que os alunos pensam sobre o livro didático de inglês? – What do learners think about the English text book? *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 47, n. 1, p. 65-89, jan./jun. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tla/v47n1/v47n1a04.pdf>.