

PRÁTICA ORAL DE LÍNGUA INGLESA COMO FERRAMENTA PARA O ENSINO EM SALA DE AULA

Oral practice as a tool of teaching English inside a regular school classroom

Ana Laura Johann Chaves Resende

Graduanda em Letras – Língua Inglesa e suas Literaturas/Universidade Federal de São João del-Rei

Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-2759-4670>

anaurajcr@gmail.com

Artigo recebido em junho 2024 e aceito em julho/2024

RESUMO

Este relato de experiência apresenta um recorte do trabalho com prática oral no Subprojeto Língua Inglesa do Programa Residência Pedagógica na Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ). Serão apresentados, primeiramente, os aportes teóricos que nortearam as regências de aula. Em seguida, haverá uma contextualização das aulas com uma discussão sobre os desafios para a prática oral de língua inglesa em grupos grandes. Por fim, serão relatados os materiais e as atividades realizadas, tanto em aulas observadas quanto regidas, para o desenvolvimento da habilidade oral. Todas as aulas descritas aconteceram em uma turma de 6º ano, na Escola Estadual Evandro Ávila, localizada no Rio das Mortes, distrito de São João del-Rei, sob orientação do docente da UFSJ Edmundo Narracci Gasparini e sob supervisão da professora preceptora Renata Guimarães Silva. É importante reconhecer os textos de Eni Orlandi (1987a e 1987b) e Paulo Freire (1987) como principais referenciais teóricos norteadores das atividades realizadas neste subprojeto. Além disso, o trabalho com prática oral foi ancorado em Donn Byrne (1986).

Palavras-chave: prática oral; língua inglesa; Residência Pedagógica.

ABSTRACT

This report presents part of a teaching English oral ability work in a Brazilian public school. The aforementioned work belongs to ‘Subprojeto Língua Inglesa do Programa Residência Pedagógica na Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ)’, a national program responsible for providing undergraduate students with an internship in teaching at public schools. In this paper, firstly, the theoretical contributions that guided the classes will be presented. It will, then, be followed by a contextualization of the lessons with a further discussion of the challenges for oral English practice in large groups. Finally, materials and activities carried out, both in observed and conducted lessons, in order to develop students’ oral skills will be presented. All the lessons described took place in a 6th grade class at ‘Escola Estadual Evandro Ávila’, located in Rio das Mortes, a district of São João del-Rei, under the guidance of UFSJ professor Edmundo Narracci Gasparini and the supervision of the preceptor teacher Renata Guimarães Silva. It is important to acknowledge Eni Orlandi (1987a and 1987b) and Paulo Freire (1987) preceptions as the theoretical backbone of the activities conducted in this sub-project. Besides that, the work with oral practice was anchored on Donn Byrne (1986).

Keywords: oral practice; English; Pedagogical Residency.

1. INTRODUÇÃO

O presente relato de experiência tem como objetivo discorrer sobre as regências realizadas e as aulas observadas com foco na prática oral de língua inglesa que aconteceram no ano de 2023. O Subprojeto Língua Inglesa do Programa Residência Pedagógica teve como escola-campo a Escola Estadual Evandro Ávila, localizada no Rio das Mortes, distrito de São João del-Rei, e contou com Edmundo Narracci Gasparini como docente orientador e com Renata Guimarães Silva como professora preceptora.

De modo geral, o Subprojeto Língua Inglesa ancora-se nas concepções teóricas de Eni Orlandi (1987a e 1987b) e Paulo Freire (1987) como forma de compreender a educação, a fim de que um trabalho crítico possa ser realizado dentro da escola-campo. Dessa forma, é importante destacar que Eni Orlandi (1987a) caracteriza “[...] o discurso pedagógico (DP), *tal qual ele se apresenta atualmente, como um discurso autoritário*” (p. 15, ênfase no original). A professora e pesquisadora define, então, o “esquema que constitui o percurso estrito da comunicação pedagógica” (p. 16) de tal forma que a imagem social do professor¹ é responsável por *inculcar* na imagem social do aluno² o “[...] saber institucionalizado, legal (ou legítimo, aquele que se deve ter)” (p. 19) dentro do ambiente escolar.

A partir do uso do termo *inculcar* é possível conectar a análise do discurso pedagógico, feita por Eni Orlandi (1987a e 1987b), com a concepção bancária da educação em que, conforme apresentado por Paulo Freire (1987), “[...] a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los” (p. 37). Isso posto, o esquema definido por Orlandi (1987a) também está compreendido na concepção de Freire (1987) quando o educador afirma que “[n]a visão ‘bancária’ da educação, o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber” (p. 38). Nesse sentido, tanto Orlandi (1987a e 1987b) quanto Freire (1987) apresentam críticas relevantes em relação a uma educação “autoritária” e “bancária”. Portanto, ter esses dois teóricos como norteadores gerais do Subprojeto Língua Inglesa do Programa Residência Pedagógica provocou reflexões necessárias para a busca de uma educação libertadora.

Dessa maneira, pensando sobre o aspecto prático e concreto em relação ao campo de atuação como residentes, buscou-se promover rupturas nos processos de educação bancária durante a prática de atuação na escola-campo. Tendo esse objetivo norteador, ao longo das reuniões do Subprojeto Língua Inglesa, tomou-se conhecimento do conceito de “brechas” proposto por Ana Paula Duboc (2014) em que “[...] uma brecha corresponderia a uma mudança em um cenário relativamente estável

¹ “aquele que possui o saber e está na escola para ensinar” (Orlandi, 1987a, p. 21).

² “o que não sabe e está na escola para aprender” (Orlandi, 1987a, p. 21).

ou homogêneo” (p. 211). A proposta feita por Duboc de encontrar “brechas” para atuar de maneira crítica como educadores ilustra bem como se buscou agir na escola-campo.

De maneira mais específica, a respeito do desenvolvimento da habilidade oral de língua inglesa, Donn Byrne (1986) afirma que o foco principal dos “[...] professores de línguas não deve ser em *informar* os alunos *sobre a língua*, mas sim desenvolver a habilidade deles em *usar a língua para diversos propósitos comunicativos*.”³ (p. 1, ênfase no original, tradução nossa). Apesar de Byrne (1986) ter uma perspectiva comunicativa da língua, o que destoa da concepção discursiva adotada por Orlandi (1987a e 1987b), o pensamento deste autor articula com a pesquisadora, e também com Freire (1987), no sentido que o ensino não deve se reduzir em informar sobre um determinado conteúdo, mas sim em proporcionar que o educando possa se engajar significativamente com a língua, no caso do ensino de língua inglesa. Dessa forma, dentro desse âmbito, é necessário proporcionar que o aluno desenvolva suas habilidades através da prática do inglês, em situações variadas e que incentivem a interação entre os alunos.

A experiência com o desenvolvimento da prática oral de língua inglesa foi bastante significativa durante a participação neste Subprojeto, uma vez que proporcionou inspiração e aprendizado. Como uma experiência de primeiro contato planejando, preparando e regendo aulas de língua inglesa, tornou-se inspirador perceber a possibilidade de desenvolver a habilidade oral que, muitas vezes, é vista pelo senso comum como exclusividade do ensino de inglês em cursinhos de idiomas. O aprendizado conquistado por essa experiência foi desde a concepção teórica até a noção prática, pela qual tornou-se possível compreender a necessidade de alguns passos para estruturar o ensino e tornar concreto o desenvolvimento da habilidade oral da língua inglesa em sala de aula por todos os educandos presentes.

2. A PRÁTICA ORAL

2.1. Desafios para a prática

Neste relato de experiência será apresentado um recorte das aulas, tanto observadas quanto regidas, que aconteceram em 2023 no 6º ano I da Escola Estadual Evandro Ávila no que diz respeito ao trabalho de desenvolvimento da prática oral de língua inglesa. Na turma acompanhada durante o ano de 2023, havia aproximadamente 20 estudantes. Como foi feito um recorte a respeito do trabalho com a prática oral ao longo do ano, este relato se refere a atividades que aconteceram em variados dias, dentre eles: 14/02; 21/03; 04, 11, 18 e 25/04; 06 e 13/06; 19/09 e 31/10.

³ “[...] our main concern as language teachers is not to *inform* our students *about the language* but to develop their ability to *use the language for a variety of communicate purposes*.” (Byrne, 1986, p. 1, original emphasis).

É necessário ressaltar que a Escola Estadual Evandro Ávila conta com uma televisão em cada sala de aula, o que permitiu o uso da tecnologia audiovisual para auxiliar o ensino da língua inglesa. Além disso, é importante mencionar que, de acordo com Byrne (1986), alguns desafios perpassam o desenvolvimento da habilidade oral em língua inglesa. Dentre estes desafios, estão:

o tamanho das turmas (normalmente trinta ou mais educandos); a disposição das salas de aula (o que raramente favorece a comunicação); o número de horas disponíveis para o ensino da língua (o que não pode e nem deve ser gasto apenas com a prática oral); o conteúdo programático em si, e particularmente as avaliações, que podem desencorajar [os professores] a darem a atenção adequada para a prática oral ⁴ (p. 1, tradução nossa)

Em relação ao 6º ano I da Escola Estadual Evandro Ávila, a turma não tinha um número excessivo de alunos, porém, ainda assim, considera-se 20 educandos um grupo grande para o desenvolvimento da prática oral, tendo em vista que o professor pode ter dificuldade em ouvir todos os alunos durante uma mesma atividade prática. A disposição das carteiras em fileiras realmente não facilita a comunicação e é uma realidade na escola-campo, tanto quanto o número de horas disponíveis para o ensino de língua inglesa, sendo 100 minutos – duas aulas semanais – que, no contexto do 6º ano I, aconteceram uma vez na semana, em um mesmo dia.

Visando superar esses desafios, algumas técnicas foram usadas para permitir a prática oral. Dentre elas, fez-se uso da repetição em coro para que os alunos pudessem ter coragem de falar em voz alta em um primeiro momento sem a pressão de estarem sendo observados por aproximadamente 25 pessoas – considerando os colegas, a professora preceptora, uma professora apoio e os residentes. É necessário frisar que essa técnica deve ser utilizada com muita cautela, uma vez que os alunos não devem repetir algo que não compreendam e que a repetição deve ter um propósito e jamais se deve repetir por repetir. Além disso, houve o uso de técnicas denominadas como *chain drill* – que implica que um aluno pergunte para o de trás e este, por sua vez, responda e pergunte para o próximo colega – e *pair work* – trabalho em pares. Essas duas técnicas permitem a comunicação mesmo em um cenário em que as turmas são organizadas por filas, por isso foram bastante utilizadas nestas aulas relatadas.

Em relação ao conteúdo programático, é fundamental ressaltar que a postura da professora preceptora Renata Guimarães Silva facilitou que o plano de trabalho permitisse a prática oral. Isso se deve ao fato de ela ter informado com bastante antecedência os conteúdos e objetivos para as aulas e, durante as reuniões do Subprojeto Língua Inglesa, haverem reflexões que, com auxílio do docente orientador, proporcionaram um alinhamento do trabalho com a prática oral às necessidades

⁴ “the size of the class (often thirty or more learners); the arrangement of the classroom (which rarely favours communication); the number of hours available for teaching the language (which cannot and should not all be spent on oral work); the syllabus itself, and particularly examinations, which may discourage [teachers] from giving adequate attention to the spoken language” (Byrne, 1986, p. 1).

curriculares do 6º ano. Porém, apesar de essa postura de planejamento holístico ser benéfica ao ensino e possibilitar que a prática oral em sala de aula não entre em choque com as demandas administrativas educacionais nem com o calendário de avaliações, houve uma sobrecarga de trabalho no preparo das regências. Isso porque, uma vez cientes dos objetivos e conteúdos a serem trabalhados, os residentes refletiam sobre as possibilidades de conectar conteúdos em uma mesma aula, conseguindo assim ter tempo para ensinar os educandos, também, através das práticas orais propostas. Portanto, essa postura demandou uma análise prévia de como os vocabulários poderiam ser conectados entre si e com o ensino de gramática, além do planejamento e preparo de cada uma das regências.

2.2. Efetivando a prática oral

Um exemplo de *chain drill* aconteceu durante a primeira aula que foi observada em 2023, no dia 14 de fevereiro. A preceptora Renata Guimarães solicitou que os alunos se apresentassem aos residentes perguntando e respondendo uns aos outros “*What is your name? My name is _____.*”⁵. Essa mesma técnica também foi utilizada durante minha primeira regência em conjunto com o residente Leonardo Carvalho Guimarães da Silva no dia 21 de março. Nesta aula, porém, tendo o objetivo de introduzir o vocabulário de *classroom language*⁶ revisando o vocabulário da aula anterior. Primeiramente foi solicitado que os educandos relembassem cumprimentos já vistos com a frase “*How do you say _____ in English? Ex.: How do you say bom dia in English?*”⁷ e em seguida “*How do you spell _____?*”⁸ para que as expressões fossem escritas no quadro. A partir daí, os alunos foram orientados a perguntarem entre si, seguindo a técnica *chain drill*, “*What is _____? Ex.: What is good morning?*”⁹, pergunta para a qual o colega respondia com a tradução do cumprimento.

Além do uso de *chain drills*, diversos diálogos foram apresentados para os alunos com o objetivo de contextualizar a prática oral e tornar a interação em sala de aula mais significativa para os educandos. A esse respeito é importante pontuar que, como este relato de experiência refere-se a um recorte focado no desenvolvimento da habilidade oral, não será apresentado o trabalho com o desenvolvimento de outras habilidades e haverá pouco foco na contextualização. Porém, esses aspectos são de extrema importância para o ensino de línguas e estiveram presentes durante as aulas acompanhadas no Subprojeto Língua Inglesa do Programa Residência Pedagógica.

⁵ Qual é seu nome? Meu nome é _____.

⁶ Linguagem de sala de aula.

⁷ Como se diz _____ em inglês? Ex.: Como se diz bom dia em inglês?

⁸ Como se soletra _____?

⁹ O que é _____? Ex.: O que é good morning?

Entretanto, a título de exemplificação da contextualização existente, serão apresentados os diálogos trabalhados na aula que ocorreu no dia 21 de março com o objetivo de ensinar aos alunos o vocabulário de *classroom language*⁶. Como pode ser observado na figura 1, foram apresentados diálogos possíveis de serem vivenciados em sala de aula com destaque para frases que seriam úteis para os alunos durante as aulas de inglês. Esses diálogos foram encenados pelos residentes Ana Laura Johann e Leonardo Silva e a compreensão dos alunos foi feita através da observação dessas encenações e da apresentação de imagens explicativas.

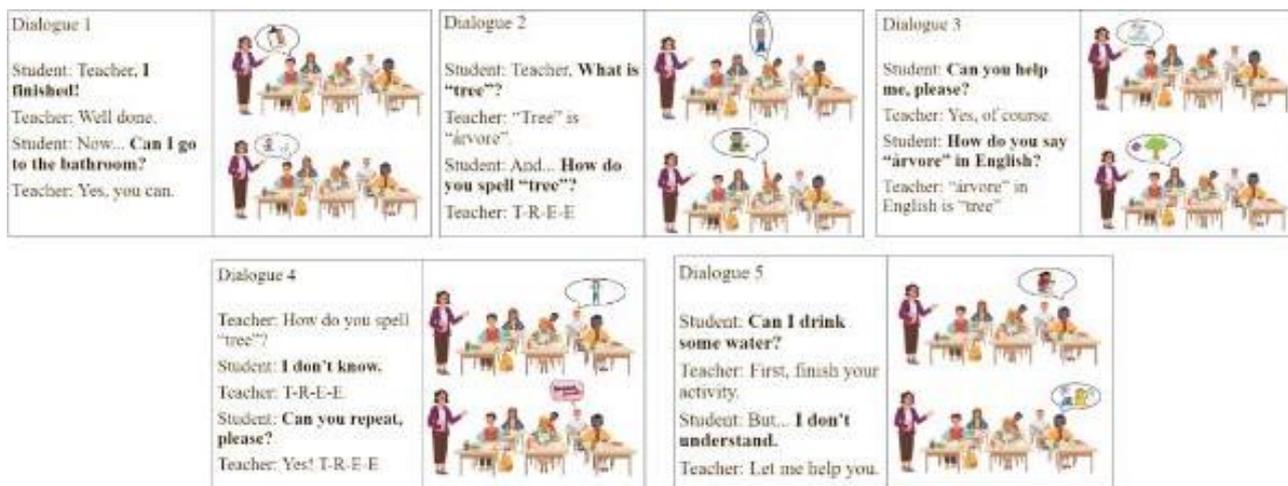


Figura 1 - Diálogos contextualizando *classroom language*.
Fonte: elaboração própria.

Os tópicos seguintes trabalhados foram cores e nacionalidades. No dia 11 de abril, a professora Renata Guimarães também trabalhou a habilidade oral na sua aula dentro dos mesmos tópicos com os diálogos “*What colors do you like? I like _____ and _____.*”¹⁰ e “*What country is it? It’s _____. What color is the _____ flag? It’s _____ and _____.*”¹¹. A opção por diálogos simplificados e objetivos ocorreu pelo fato de os alunos serem iniciantes. Os diálogos simplificados, apesar de perderem em autenticidade, permitem que os alunos comecem a interagir em língua inglesa desde o princípio das aulas. Esses diálogos direcionam bastante os alunos por um lado, mas permitem que eles escolham alguma parte do diálogo, iniciando a interação em língua inglesa.

¹⁰ Quais cores você gosta? Eu gosto de _____ e _____.

¹¹ Qual país é esse? É _____. Qual cor é a bandeira do/da _____? É _____ e _____.



Figura 2 - Diálogo de acolhida: ‘How are you?’.

Fonte: elaboração própria.

Um exemplo que ilustra a busca pelo desenvolvimento do caráter interativo mesmo com a presença de diálogos simplificados e objetivos se deu com “How are you? I am _____, thanks.” que, futuramente, foi expandido para “How are you? I am _____. And you? I am _____, thanks.”¹². Como pode ser percebido na figura 2, com o tempo, foram sendo apresentadas aos educandos diferentes opções de resposta. Além disso, variações com a prática desse diálogo foram introduzidas na tentativa de que ele não se tornasse repetitivo e cansativo.

Seguindo a mesma lógica no trabalho com a prática oral em sala de aula, o tópico sobre família foi desenvolvido com uma variação do *chain drill* e do trabalho em pares. Nessa atividade, que aconteceu nos dias 18 e 25 de abril, cada aluno foi até a frente da sala e escreveu o nome de três pessoas. Em seguida, a turma em coro perguntava “Who is _____?”¹³, para a qual o educando respondia “He/She is my _____.”¹⁴, informando o parentesco que aquela pessoa tinha com ele. Nessa atividade, os alunos puderam incluir opções personalizadas e próprias aos diálogos, o que aumenta o caráter interativo da atividade. Em contrapartida, os alunos ficaram mais expostos porque a turma toda perguntava àqueles que estavam de pé em frente ao quadro e eles tinham que interagir de volta. Minha observação foi que os alunos aparentaram gostar da atividade. Apesar de estarem tímidos e alguns falarem em volume baixo, os alunos demonstraram interesse em ir até a frente e apresentar pessoas representantes de suas famílias.

Uma outra atividade envolvendo os alunos irem até a frente do quadro e interagirem com a turma como um todo aconteceu no dia 13 de junho. Essa atividade envolveu uma caixa tátil e foi conduzida pela residente Cora Romanazzi Tôrres e por Ana Laura Johann. Nela, os educandos iam até a frente e colocavam a mão na caixa que continha diversos brinquedos de plástico com variados

¹² Como você está? Eu estou _____. E você? Eu estou _____, obrigado/obrigada.

¹³ Quem é _____?

¹⁴ Ele/Ela é meu/minha _____.

animais. Em seguida, a turma em coro perguntava “*What is it?*”¹⁵. O estudante, então, respondia “*It is _____.*”¹⁶ tentando adivinhar qual era o objeto sem vê-lo, utilizando, para tanto, apenas o tato. Nesse momento, os alunos retiravam o objeto da caixa e as residentes perguntavam para a turma “*Is it _____?*”¹⁷, que confirmava ou não com “*Yes, it is. / No, it isn't.*”¹⁸. Caso o educando não acertasse, era novamente questionado “*What is it, then?*”¹⁹. Dessa vez, o aluno ou a aluna respondia vendo o objeto e não mais apenas tocando nele dentro da caixa. É possível visualizar na figura 3 o aporte visual usado pelos alunos nessa atividade.

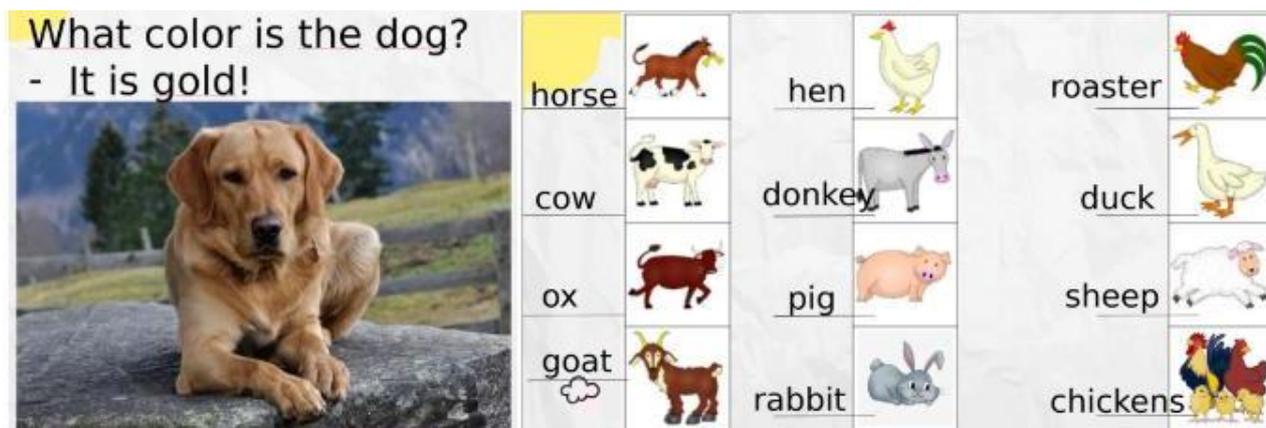


Figura 3 - Diálogo envolvendo animais e cores.
Fonte: elaboração própria.

Durante essa prática, os alunos participaram com entusiasmo. Foi observado um momento de aproximadamente 15 minutos em que apenas a língua inglesa foi usada dentro de sala de aula. Essa atividade foi repetida posteriormente no dia 31 de outubro em uma aula tematizada sobre *Halloween*. A empolgação dos alunos normalmente os motiva a ir até a frente, entretanto, alguns alunos ficaram acanhados mas, quando incentivados pelos residentes, participaram e aparentaram gostar da atividade.

É necessário frisar que, durante todas essas práticas orais, os alunos dialogaram por meio de diferentes estruturas gramaticais – dentre elas, perguntas simples, ‘*wh-* questions’²⁰, frases afirmativas e interrogativas. Nesse momento, os alunos ainda estavam praticando apenas o verbo ‘*to be*’²¹. Além das atividades mencionadas anteriormente, a prática oral também foi trabalhada por meio de jogos de adivinhação. Esses jogos normalmente têm um foco em perguntas que vão sendo feitas

¹⁵ O que é?

¹⁶ É _____.

¹⁷ É _____?

¹⁸ Sim / Não

¹⁹ O que é, então?

²⁰ perguntas envolvendo pronomes interrogativos

²¹ ser/estar

até que algo seja adivinhado. Isso possibilita a repetição significativa e contextualizada da estrutura interrogativa. Nesse modelo, foi feito um jogo de adivinhação em que um aluno ia até a frente da sala e esta deveria adivinhar qual era o personagem favorito daquele aluno através da pergunta “*Is he/she _____?*”²².

Para finalizar, ao longo do ano, foram sendo aumentadas as possibilidades de escolha dos alunos com o objetivo de estimular a interação em língua inglesa entre eles. Como exemplo, é possível citar o diálogo “*What color is _____? It is _____.*”²³. É possível observar na figura 3 que os alunos tinham uma possibilidade de escolha ampliada, se comparada com as práticas anteriores, sobre qual animal eles conversariam a respeito de cores. Também vale mencionar o diálogo “*What time is it in number ___? It is _____.*”²⁴ (figura 4), em que os alunos tinham acesso a uma imagem com vários relógios, cada qual marcando um horário diferente, a fim de escolherem sobre qual perguntar.



Figura 4 - Diálogo envolvendo perguntar as horas.
Fonte: elaboração própria.

Por ser o primeiro ano de contato com a língua inglesa, mesmo que as opções de escolha tenham sido expandidas, os diálogos ainda assim continuaram sendo simplificados. Por mais que essas técnicas auxiliem o aluno a desenvolver a habilidade oral nos níveis iniciais de proficiência, o objetivo final deve ser a interação livre e autêntica. Mais uma vez, é fundamental ressaltar a importância da busca por uma contextualização para que a prática oral seja significativa. Dessa forma, é essencial que os educandos compreendam tudo o que estão sendo incentivados a falar na língua inglesa.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se esta experiência com a prática oral em uma sala de aula com um grupo de 20 educandos como muito proveitosa para uma aprendizagem de docência em língua inglesa. Através

²² Ele/ela é _____?

²³ Qual cor é o/a _____? É _____.

²⁴ Que horas são no número ___? São _____.

dessa experiência, foi possível vivenciar algumas etapas necessárias para simplificar diálogos e planejar uma aula de modo que alunos iniciantes em língua inglesa possam compreender e praticar a língua. Na minha percepção, o desenvolvimento da habilidade oral auxilia no ensino da língua e também motiva os estudantes a aprenderem.

Para tanto, de acordo com as reflexões apresentadas, é importante que os alunos compreendam tudo que lhes seja pedido para dizer. Por esse motivo, os diálogos apresentados em sala de aula devem ser contextualizados, mesmo quando tenham sido simplificados. É necessário também que esses diálogos sejam pouco a pouco expandidos para que o desenvolvimento da habilidade oral continue sendo promovido. Através dessa experiência, foi percebido que algumas técnicas podem ser úteis para o professor de língua inglesa, mas jamais devem ser usadas *per se*. Nesse sentido, é preciso que haja propósito e objetivo no ensino de línguas.

Por fim, por meio da prática oral da língua, é possível buscar um ensino significativo. Busca-se, assim, romper com o discurso pedagógico autoritário (Orlandi, 1987a e 1987b) e com a concepção bancária da educação (Freire, 1987). Dessa forma, procurou-se atingir uma prática docente crítica e, portanto, reflexiva a respeito do processo de ensino. Nesse sentido, a participação no Subprojeto Língua Inglesa do Programa Residência Pedagógica contribuiu para uma aprendizagem tanto teórica e quanto prática no que se refere a docência.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao docente orientador Edmundo Narracci Gasparini e à professora preceptora Renata Guimarães Silva, pois ambos tiveram uma função fundamental para o bom andamento do Subprojeto Língua Inglesa do Programa Residência Pedagógica na Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ) e, conseqüentemente, para o bom resultado desta experiência relatada. Além disso, o presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001, para a qual também presto agradecimento.

Agradeço, também, aos colegas que participaram do Subprojeto Língua Inglesa do Programa Residência Pedagógica pelas contribuições e reflexões proporcionadas tanto durante a atuação na escola-campo, quanto nas discussões ocorridas durante as reuniões. Agradeço, em especial, aos colegas Leonardo Carvalho Guimarães da Silva e Cora Romanazzi Tôrres que também assistiram e regiram aulas do 6º ano I e contribuíram diretamente para a elaboração e execução das atividades descritas neste relato. Ambos tiveram um papel fundamental para que o trabalho com a prática oral de língua inglesa ocorresse e proporcionasse tamanho aprendizado.

REFERÊNCIAS

BYRNE, D. Language learning in the classroom: Oral Communication (Capítulo 2). In: **Teaching oral English**. Londres: Longman, 1986. cap. 1, p. 1-12.

DUBOC, A. P. M. Letramento crítico nas brechas da sala de aula de línguas estrangeiras. In: TAKAKI, N. H.; MACIEL, R. F. (Org.). **Novos letramentos em terra de Paulo Freire**. São Paulo: Pontes, 2014. p. 209-229.

FREIRE, P. A concepção bancária da educação como instrumento da opressão. In: **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. cap. 2, p. 37-49.

ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. Campinas: Pontes, 1987a. 276p.

ORLANDI, E. P. O discurso pedagógico: a circularidade; Para quem é o discurso pedagógico. In: **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. Campinas: Pontes, 1987b. cap. 2, p. 25-38.