



Programa de
Pós-Graduação em
Linguística

CONSIDERAÇÕES SOBRE AUTENTICIDADE E DIREITOS AUTORAIS EM
MATERIAIS DIDÁTICOS PARA ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA
INGLESA NAS MODALIDADES PRESENCIAL E A DISTÂNCIA

Gabriela Rossetti

SÃO CARLOS
2011



Universidade Federal de São Carlos

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

CONSIDERAÇÕES SOBRE AUTENTICIDADE E DIREITOS AUTORAIS EM
MATERIAIS DIDÁTICOS PARA ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA
NAS MODALIDADES PRESENCIAL E A DISTÂNCIA

GABRIELA ROSSETTI

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Mestre em Linguística.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Eliane Hércules Augusto-Navarro

São Carlos - São Paulo - Brasil
2011




UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Linguística



Folha de Aprovação


Assinatura dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa da Dissertação de Mestrado da candidata Gabriela Rossetti, realizada em 30/08/2011:



Prof. Dra. Eliane Hércules Augusto Navarro
UFSCar



Prof. Dra. Denise Martins de Abreu e Lima
UFSCar



Prof. Dra. Magali Barçante Alvarenga
FATEC - Indaiatuba

Rossetti, Gabriela

Considerações sobre Autenticidade e Direitos Autorais em Materiais Didáticos para Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa nas Modalidades Presencial e a Distância / Gabriela Rossetti. -- 2011.
144 f. : 30 cm.

Dissertação (mestrado)-Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos

Orientador: Profa. Dra. Eliane Hércules Augusto-Navarro

Banca examinadora: Profa. Dra. Eliane Hércules Augusto-Navarro, Profa. Dra. Denise de Paula Martins de Abreu e Lima, Profa. Dra. Magali Barçante Alvarenga

Bibliografia

1. Autenticidade. 2. Material Didático. 3. Direitos Autorais. I. Orientador. II. Universidade Federal de São Carlos. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo Programa de Geração Automática da Secretaria Geral de Informática (SIn).

DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A)

Bibliotecário(a) Responsável: Ronildo Santos Prado – CRB/8 7325

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Eliane Hércules Augusto-Navarro

Prof^a. Dr^a. Denise Martins de Abreu-e-Lima

Prof^a. Dr^a. Magali Barçante Alvarenga

Dedico este trabalho aos meus pais,
Mario e Silmara,
Pelo amor incondicional.

(...)

*Two roads diverged in a wood, and I –
I took the one less traveled by,
And that has made all the difference.*

The Road Not Taken, Robert Frost

AGRADECIMENTOS

Ao percorrer os caminhos que me trouxeram à conclusão deste trabalho, pude contar com o apoio e a compreensão de pessoas muito queridas e especiais. A todos, meu profundo agradecimento por tudo que fizeram!

À UFSCar e ao PPGL, por viabilizarem este trabalho.

À professora e orientadora, Eliane Hércules Augusto-Navarro, pela pessoa generosa, acolhedora e compreensiva que é, pelo carinho, por acreditar e confiar em meu trabalho e, sobretudo, por me mostrar a importância de *keep your eyes on the stars, and your feet on the ground*.

Ao professor Nelson Viana, pelo incentivo, pela leitura cuidadosa, pelas valiosíssimas contribuições oferecidas no exame de qualificação e por me mostrar o caminho *to the road not taken*.

À professora Denise Martins de Abreu-e-Lima, pelo carinho, pela amizade, pelas contribuições teóricas que tornaram este trabalho possível, pelas contribuições pessoais que o fizeram valer a pena e por me mostrar que *life will never be the same*.

À professora Magali Barçante Alvarenga, por gentilmente ter aceitado fazer parte da banca examinadora de defesa deste trabalho.

Aos meus pais, Mario e Silmara, por serem um exemplo de vida a ser seguido.

Ao Vinícius, meu querido irmão, pelas contribuições artísticas, pela alegria e pelos momentos de descontração que sempre me deram fôlego para seguir em frente.

Ao Marcelo, meu namorado e companheiro de todas as horas, pelo amor, pelos momentos de intensa felicidade, pela paciência, pela compreensão e por permitir que crescamos juntos.

Aos meus avós, Hilda e Juca, pelos cuidados e pelos mimos.

A todos da minha família, pelo aconchego, pela presença e por vibrarem a cada conquista.

Às minhas amigas Patrícia, Carla, Cleidinis, Ingrid e Renata e ao meu “equipo” Mario, meus irmãos de coração, por serem os amigos maravilhosos que são e por me acompanharem em aventuras *born to be wild*.

Às minhas *roommies* Caroline e Sandra, pela cumplicidade, por compartilharem idéias, momentos e risadas.

A Deus, sobre todas as coisas.

RESUMO

A diversidade de contextos educacionais trazida pelas modalidades presencial e a distância possibilita ao professor de língua inglesa não apenas escolher e adotar um material didático disponível no mercado, mas também avaliar e adaptar um material já existente ou ainda produzir seu próprio material didático. Tendo em vista tal contexto, este estudo apresenta uma análise e considerações sobre a questão da autenticidade na produção de materiais didáticos para o ensino-aprendizagem de língua inglesa presencial e a distância e a relação entre autenticidade e materiais didáticos com questões de direitos autorais.

Palavras-chave: Autenticidade. Material didático. Direitos autorais.

ABSTRACT

The diversity of educational contexts presented by face-to-face and distance education enables English teachers not only to choose and adopt didactic materials that are available for purchase, but also to evaluate and adapt an existing material or even produce their own teaching materials. Having such context in mind, this study brings an analysis and presents considerations about the question of authenticity in the production of didactic materials for face-to-face and distance teaching and learning processes, and the relation between authenticity and teaching materials with copyright issues.

Key words: Authenticity. Didactic materials. Copyright.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambiente virtual de aprendizagem
DA	Direitos autorais
EaD	Educação a distância
IC	Iniciação científica
L-alvo	Língua-alvo
LI	Língua inglesa
LE	Língua estrangeira
LA	Linguística Aplicada
MD	Material didático
TIC	Tecnologias de interação e comunicação

LISTA DE TABELAS

TABELA 1. Quadro sinótico de disposições legais sobre recursos autênticos.. 79

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1.	Elementos de dinâmica verossímil em sala de aula.....	45
FIGURA 2.	Articulação entre componentes da autenticidade emocional.....	50

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1. Motivos da pesquisa	17
2. Tema e justificativa	19
3. Objetivos e perguntas de pesquisa	20
4. Estrutura da dissertação	21
Capítulo 1. METODOLOGIA	23
1.1. Sobre a pesquisa de base bibliográfica	24
1.2. Sobre a pesquisa de base documental	27
Capítulo 2. ARCABOUÇO TEÓRICO	33
2.1. Autenticidade e recursos autênticos no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras	33
2.1.1. COMO DEFINIMOS AUTENTICIDADE	33
2.1.2. AUTENTICIDADE: TRAÇOS HISTÓRICOS E PROBLEMATIZAÇÃO	36
2.1.3. SOBRE AUTENTICIDADE PSICOLÓGICA.....	43
2.1.4. SOBRE A RELAÇÃO ENTRE AUTENTICIDADE E MOTIVAÇÃO	46
2.2. Sobre material didático e ensino: relações com recursos autênticos e contextos de ensino de li no brasil	51
2.2.1. SOBRE A RELAÇÃO ENTRE MATERIAIS DIDÁTICOS E AUTENTICIDADE.....	55
2.2.2. SOBRE A RELAÇÃO ENTRE MATERIAIS DIDÁTICOS E OS DIFERENTES CONTEXTOS DE ATUAÇÃO DO PROFESSOR DE LI	59
2.2.2.1. <i>Breve panorama da constituição do sistema educacional brasileiro</i>	61
2.2.2.2. <i>A ampliação das modalidades educacionais no Brasil</i>	63
2.3. O USO DE RECURSOS AUTÊNTICOS NA PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA ENSINO PRESENCIAL E A DISTÂNCIA DE LÍNGUA INGLESA E SUAS RELAÇÕES COM OS DIREITOS AUTORAIS	66
2.3.1. ANOTAÇÕES SOBRE TRATADOS DE DIREITOS AUTORAIS E COPYRIGHT E RELAÇÕES COM AUTENTICIDADE E MATERIAL DIDÁTICO	68
2.3.1.1. <i>Direitos autorais no Brasil</i>	68
2.3.1.2. <i>Direitos autorais nos Estados Unidos</i>	74
2.3.1.3. <i>Direitos autorais e tratados internacionais</i>	77
2.3.1.4. <i>Proposta de atividades didático-pedagógicas elaboradas com o suporte de fontes autênticas</i>	81
Capítulo 3. REFLEXÕES E CONSIDERAÇÕES	89
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	93

ANEXOS	99
APÊNDICES	ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.

INTRODUÇÃO

Com o objetivo de contextualizar a origem e o processo de elaboração da presente pesquisa, inicio este trabalho pela apresentação dos caminhos percorridos que viabilizaram e embasaram a escrita desta dissertação.

Meu envolvimento com produção de materiais didáticos por meio de recursos autênticos para o ensino de línguas teve início quando ainda era aluna de graduação do curso de Letras e tive oportunidade de participar das seguintes atividades: 1) uma **disciplina**¹ em que desenvolvíamos materiais didáticos de língua inglesa (LI) com uso de novas tecnologias para o ensino fundamental e orientávamos os professores da rede pública quanto à produção e sugestões de aplicação desses materiais; 2) um **projeto de extensão** de ensino de inglês para propósitos específicos voltado para funcionários de uma empresa de aviação, em que produzíamos os materiais que utilizávamos em sala de aula com base nas necessidades desses alunos e respeitando seus interesses de aprendizagem² e 3) uma **iniciação científica** (Rossetti, 2006) cujos objetivos foram a implementação, durante um semestre letivo, de materiais didáticos de língua inglesa voltados para alunos do ensino médio de escolas públicas e a observação da influência e dos efeitos desses materiais didáticos no processo de aprendizagem dos estudantes.

Os materiais desse trabalho de iniciação científica (IC) foram desenvolvidos segundo a proposta de ensino instrumental de línguas apresentada

¹ Tal disciplina refere-se à uma ACIEPE, isto é, Atividade Curricular de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão e, como o próprio nome diz, consiste na articulação e promoção dos três pilares de instituições de ensino superior públicas, quais sejam: ensino, pesquisa e extensão. Na universidade em questão, as ACIEPEs são uma experiência educativa, cultural e científica que envolve professores, técnicos e alunos com o objetivo de viabilizar e estimular o seu relacionamento com diferentes segmentos da sociedade.

² Autores como Dudley-Evans & St. John (1998) e Hutchinson & Waters (1987) abordam a questão da **necessidade** e do **interesse** dos estudantes em relação à aprendizagem de língua estrangeira. A necessidade se relaciona às razões que levam o aluno a estudar o idioma, como por exemplo, uma exigência de qualificação do mercado de trabalho ou a leitura de textos técnicos requerida de estudantes universitários, como detalhado em Augusto (1997). O interesse está relacionado a questões como curiosidade e simpatia pela língua-alvo e pelo que se pode aprender por meio dela, como assuntos e temas atuais veiculados pela mídia, por exemplo. Também inclui-se aqui a atenção e até mesmo o empenho dedicados ao estudo apesar da necessidade, tendo em vista que o interesse extrapola o conteúdo linguístico, ou seja, o aluno pode sentir-se mais motivado a estudar ao perceber que seu aprendizado se dá por meio da língua, mas com temas e assuntos que despertam sua curiosidade.

por Augusto³ (1997), baseada em interesses e necessidades dos alunos, tendo sido a IC em questão realizada por meio de uma intervenção junto a duas escolas de ensino médio da rede pública durante um semestre. Nesse período, durante a realização das três atividades mencionadas, pudemos constatar a eficácia dos materiais que produzimos pela significativa melhoria no aprendizado dos estudantes.

Após a conclusão do curso de Letras, iniciei um trabalho com educação a distância (EaD), tendo sido tutora⁴ de disciplinas de inglês instrumental para cursos de graduação. Tal experiência ressaltou a importância de estudos relacionados à produção de materiais didáticos e recursos autênticos também na modalidade de educação a distância por esta evidenciar ainda mais a questão dos direitos autorais em relação à modalidade de ensino presencial, tendo em vista que os materiais ficam virtualmente disponíveis e estão ao alcance de mais pessoas. Posteriormente, por meio de um programa fomentado pela Fulbright⁵, trabalhei com ensino de português como língua estrangeira para alunos de graduação em uma universidade estadunidense. Os materiais utilizados em sala de aula foram desenvolvidos com base em recursos autênticos, cujo conceito é discutido no item 2.1.2. deste trabalho, seguindo-se a abordagem comunicativa de ensino de línguas e respeitando-se os interesses e necessidades dos estudantes. A partir dessa iniciativa, foi possível observar o efetivo processo de aquisição e aprendizagem da língua-alvo, bem como a motivação dos estudantes em seus estudos.

Durante o percurso descrito e com a orientação docente que viabilizou a concretização da presente investigação, percebemos que se fazia necessário um estudo que apresentasse a questão dos direitos autorais face à utilização de recursos autênticos na produção de materiais didáticos para ensino de LI. Por conseguinte, essa trajetória motivou-nos a investir em uma pesquisa de mestrado

³ Em sua pesquisa, Augusto sugere que o ensino de inglês para propósitos específicos contemple não apenas a habilidade e/ou conteúdo de maior necessidade dos alunos (tradicionalmente a habilidade de leitura, com textos de suas áreas técnicas), mas também as demais habilidades linguísticas, além da exposição do aluno a amostras da língua-alvo por meio de recursos variados, como textos humorísticos, letras de música e demais gêneros textuais, com o objetivo de proporcionar um ensino significativo da língua estrangeira.

⁴ O trabalho de tutoria no contexto de atuação apresentado refere-se à tutoria virtual ou também chamada de tutoria a distância, em que o docente interage com seus alunos por meio de um ambiente virtual de aprendizagem e por ferramentas de interação síncrona e assíncrona.

⁵ A Fulbright, órgão de fomento de bolsas de estudos e intercâmbios culturais e acadêmicos entre os Estados Unidos e diversos países, possui como uma de suas parcerias com o Brasil o programa Professor Assistente de Língua Estrangeira (em inglês, *Foreign Language Teaching Assistant – FLTA*), do qual fui bolsista. Nesse programa, professores de língua inglesa brasileiros são selecionados para lecionar português como língua estrangeira em uma universidade estadunidense durante um ano acadêmico.

que pudesse problematizar, orientar e, conseqüentemente, sensibilizar professores de línguas e demais profissionais da área de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras sobre as questões de direitos autorais no trabalho com materiais didáticos e recursos autênticos.

Como resultado dessa motivação, apresenta-se esta pesquisa.

1. Motivos da Pesquisa

A utilização de recursos autênticos na produção de materiais didáticos⁶ (MD) para o ensino de língua inglesa demonstra ser um fator enriquecedor do processo educacional por seu potencial em aumentar a motivação, segundo estudiosos do tema, e o interesse dos estudantes com relação ao aprendizado da língua-alvo (L-alvo), como podemos observar nos postulados de Peacock (1997) e no trabalho de Campos-Gonella (2007), em que se apresentam a autenticidade em materiais didáticos como um dos elementos favoráveis à motivação.

O termo material didático autêntico é bastante controverso quanto à definição, motivo pelo qual tratamos do conceito no item 2.1.2. deste trabalho. Esclarecemos, porém, que tomamos a compreensão de material didático autêntico como aquele produzido com recursos não destinados a propósitos educacionais específicos e encontrados em contextos comunicacionais reais da língua-alvo, como, por exemplo, em países ou comunidades cuja língua utilizada para a comunicação seja a língua inglesa.

No entanto, a escolha pelo uso de fontes autênticas requer do professor conhecimento sobre questões relativas a legislações de direitos autorais, tendo em vista que tais fontes possuem autores e criadores aos quais é conferida a proteção, por meio de leis, de sua produção intelectual e criativa. Tais leis podem atuar como um fator limitador na produção de atividades didático-pedagógicas, restringindo suas possibilidades de uso. Existe o risco de que professores tenham problemas com a má utilização de recursos autênticos caso desconheçam a forma de proteção dos direitos autorais. Dessa forma, parece pertinente que o assunto seja

⁶ Materiais didáticos são também considerados materiais de ensino por pesquisadores como Almeida Filho (1994), os quais abrangem livro didático, unidades de trabalho organizadas, apostilas, manual de professores, caderno de exercícios, mídias, entre outros.

discutido em comunidades acadêmico-profissionais de linguistas aplicados, sobretudo em razão da amplitude de aceitação e adoção da abordagem comunicativa, que prevê vários níveis de autenticidade em contextos de ensino-aprendizagem de línguas.

Compartilhamos a opinião de Almeida Filho (1994) sobre a produção de materiais didáticos seguindo a abordagem comunicativa de ensino de línguas, que traz como focos: a) a autenticidade, que discutiremos com maior detalhamento no capítulo destinado ao arcabouço teórico deste trabalho; b) os conteúdos reais, ou seja, conteúdos linguísticos que não foram adaptados e/ou simplificados para serem apresentados aos alunos; c) a verossimilhança à língua-alvo, isto é, que a forma de apresentação dos conteúdos linguísticos aos alunos contenha elementos para proporcionar interações por meio da L-alvo em sala de aula que se aproximem dos contextos comunicacionais reais dados por meio dessa língua. Por tais motivos, acreditamos na autenticidade como um elemento que pode aproximar os estudantes do real contexto de uso da L-alvo, viabilizando o desenvolvimento de habilidades comunicativas.

É possível observar a ausência de um espaço de discussão e abordagem sobre a questão de direitos autorais relacionada à produção de MD e à autenticidade em cursos de graduação em Letras e de formação de professores em geral. Por esse motivo, consideramos que professores de língua inglesa, tanto em formação como em atuação, devem conhecer as potencialidades e limitações de fontes de amostras linguísticas autênticas para enriquecer sua prática docente, tendo em vista o contexto descrito nesta seção.

Apresentamos os pilares teóricos nos quais iremos sustentar esta pesquisa, a saber: 1) autenticidade em materiais didáticos e suas relações com ensino-aprendizagem de LI; 2) material didático na educação presencial e a distância de LI; 3) direitos autorais, panorama da legislação nacional e internacional (*copyright*) e implicações para o desenvolvimento de MDs.

A problematização e a descrição dos elementos de produção de atividades didático-pedagógicas para ensino de língua inglesa, nas modalidades educacionais presencial e a distância estão em foco neste trabalho em razão de a primeira tratar-se de uma modalidade tradicional e universalmente consolidada e a segunda estar em grande expansão no Brasil, bem como em outros países.

A modalidade de educação a distância, sobretudo, merece destaque nos estudos que envolvem a temática dos direitos autorais na produção e utilização de materiais didático-pedagógicos cuja autoria seja do professor ou de terceiros. Sendo intermediada por tecnologias de informação e comunicação (Anderson, 2003; Tori, 2010; Mattar, 2011), a EaD torna esses materiais virtualmente disponíveis, abrangendo um número maior de pessoas envolvidas no processo educacional, isto é, não são apenas os alunos e o professor de um curso que possuem contato com os recursos didáticos utilizados em aula, como é o caso da educação presencial; uma comunidade virtual pode acessá-los quando disponibilizados em rede.

A necessidade de se pesquisar, em Linguística Aplicada (LA), materiais didático-pedagógicos e temas a eles relacionados, como autenticidade e direitos autorais, deve-se à sua característica de ser, muitas vezes, a principal fonte de insumo⁷ da L-alvo para os estudantes em sala de aula. Sendo assim, é necessário que o professor de LI conheça as implicações, tanto favoráveis quanto restritivas, da utilização desses recursos visando à melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

2. Tema e Justificativa

É bastante difundida entre professores de língua inglesa pré e em serviço a prática de incorporar fontes autênticas da língua-alvo em sua atividade docente por meio da criação e/ou adaptação de recursos educacionais. No entanto, os professores não recebem orientações formais sobre como utilizar essas fontes adequadamente, seguindo as disposições legais acerca dos direitos autorais.

Ao observarmos, informalmente, o pouco conhecimento sobre direitos autorais por parte de professores em formação e em atuação, percebemos a necessidade de apresentar e discutir o tema, propondo uma orientação sobre o

⁷ Segundo David Crystal (*In: The Cambridge Encyclopedia of Language*. Cambridge, 1987. 471 p., p234), **input** consiste em "(...) *primary linguistic data hypotheses about the grammar of the language – what the sentences are, and how they are constructed*". Sob a perspectiva da aquisição de linguagem por crianças, o autor também o caracteriza como "*adult speech*". De acordo com Batstone (1994), entre outros linguistas aplicados, insumo ou **input** é a porção de amostras da língua-alvo às quais o aprendiz é exposto. Segundo o autor, por meio dessa exposição ao insumo, este poderá se transformar em *intake*, isto é, tudo o que os aprendizes compreendem e internalizam a partir do **input**, sendo que esse processo de transformação viabiliza o desenvolvimento da competência linguístico-comunicativa nos aprendizes pela aquisição da L-alvo.

mesmo, pois respeitar os direitos autorais não significa apenas mencionar a fonte do recurso utilizado, mas também ter o conhecimento sobre seus limites de utilização.

Embora o tema desta pesquisa envolva um aspecto jurídico, justificamos sua importância para a Linguística Aplicada pelo relevante papel desempenhado pelos recursos didático-pedagógico produzidos com fontes autênticas no processo de ensino-aprendizagem de línguas. Nesse sentido, acreditamos que a interdisciplinaridade existente entre as áreas do conhecimento citadas pode auxiliar no processo de formação docente ao ampliar o conhecimento desses profissionais sobre questões relacionadas à educação, mas que não estejam inseridas em tal escopo diretamente; quanto maior o conhecimento dos professores sobre questões educacionais, mais condições são viabilizadas para a melhoria do ensino de língua inglesa em nosso país. Ademais, o próprio conceito de autenticidade em recursos educacionais utilizados em sala de aula, assim como questões de pesquisa envolvendo esses recursos, fazem parte do escopo deste trabalho.

3. Objetivos e Perguntas de Pesquisa

Em cursos de formação de professores de língua inglesa parece não existir disciplinas ou momentos de estudo e reflexão que contemplem a questão dos direitos autorais na produção de materiais didáticos a partir de fontes linguísticas autênticas. Quando em atuação, se decidem por utilizar essas fontes sem que conheçam suas possibilidades legais de uso, os professores podem cometer infrações contra a legislação de propriedade intelectual, ou ainda podem deixar de aproveitar suas potencialidades por desconhecerem os limites sobre elas impostos pelos direitos autorais.

Temos, por conseguinte, como objetivo principal deste trabalho abordar a lacuna entre a possibilidade de utilização de recursos autênticos e o desconhecimento, especialmente por parte dos professores, quanto ao modo adequado de aproveitá-los. Assim, apresentaremos suas potencialidades e discutiremos a legislação existente que os regulamenta, bem como suas possibilidades de utilização apropriada.

Tendo como objetivo contribuir com a diminuição da lacuna apresentada, contamos com as seguintes perguntas de pesquisa para guiar nosso trabalho:

- 1) Como são compreendidos autenticidade e recursos autênticos no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras?
- 2) A quais aspectos da legislação de direitos autorais deve-se atentar para uma utilização adequada de recursos autênticos?

Para encontrar respostas a essas perguntas, dois eixos norteadores serão explorados: pesquisa bibliográfica e pesquisa documental. Além disso, será apresentado um panorama das bases teóricas desta investigação, quais sejam: autenticidade, materiais didáticos e direitos autorais. Relacionaremos tais elementos ao ensino de língua inglesa como língua estrangeira (LE).

Complementarmente, serão indicadas sugestões de encaminhamentos sobre as possibilidades de abordagem e orientações a respeito da relação entre materiais educacionais e direitos autorais durante os processos de formação inicial e continuada de professores.

4. Estrutura da Dissertação

Esta dissertação está estruturada em duas partes principais, sendo a primeira parte composta por esta introdução. Neste item, apresentamos os motivos propulsores de nossa dedicação a esta pesquisa, o tema e a justificativa para sua elaboração, objetivos e perguntas de pesquisa, bem como sua estrutura.

A segunda parte conta com três capítulos, sendo o primeiro deles destinado a abordar a metodologia utilizada para a composição deste estudo e o segundo a apresentar o arcabouço teórico que lhe dá suporte. Para finalizar, o terceiro capítulo compreende considerações sobre as questões levantadas, bem como algumas sugestões de encaminhamentos.

Esclarecemos que neste estudo, contrariando a prática em dissertações e teses acadêmicas, a metodologia é apresentada como o primeiro capítulo. De

maneira geral, em trabalhos acadêmicos apresenta-se primeiramente as teorias que embasam as perguntas de pesquisa e o estudo em questão. Posteriormente é trazida a metodologia, sendo esta seguida da apresentação de dados, com o objetivo de explicitar o modo como esses dados foram trabalhados. Além disso, é comum entre pesquisas de Linguística Aplicada a investigação de pessoas (professores, estudantes, pais de alunos, comunidade acadêmica e escolar em geral) e elementos (cognição, crenças, o espaço da sala de aula, metodologias de ensino, motivação dos alunos, entre diversos outros) envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, bem como as relações que se estabelecem entre eles. Observando o trabalho de Lüdke e André (2004) sobre o tema da evolução de pesquisas na área de educação, as autoras comentam sobre o *contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo (...), o que vai exigir um contato direto e constante com o dia-a-dia escolar*. Nesse contexto, é comum que a coleta de dados seja realizada com base nos sujeitos de pesquisa, na observação do próprio pesquisador e nos elementos a eles relacionados.

Diferentemente de tal prática acadêmica, nesta pesquisa a coleta de dados foi realizada por meio de estudos e análises de fontes bibliográficas e documentais, as quais, por conseguinte, se constituem tanto em nosso arcabouço teórico, como em nossa fonte de dados. Desta maneira, justificamos o emprego do primeiro capítulo para a apresentação da metodologia de pesquisa adotada a fim de que nele possamos detalhar o modo pelo qual trabalhamos os dados, e, por fim, discuti-los no capítulo seguinte.

Capítulo 1. METODOLOGIA

A caracterização das possíveis temáticas de estudo em Linguística Aplicada faz-se necessária para que possamos determinar as possibilidades metodológicas das investigações nessa área e, assim, discorrermos sobre a metodologia da presente pesquisa. Isso posto, apresentaremos a seguir uma síntese de algumas características desse campo científico à luz de estudos realizados por pesquisadores consagrados nessa área.

Trabalhos como os de Almeida Filho (1991), Celani (1993) e Moita Lopes (1995) dedicam-se à exploração da natureza da Linguística Aplicada, seus objetos de estudo, sua finalidade e seus métodos de pesquisa. Em seus trabalhos, esses autores também se dedicam a esclarecer que a LA constitui um ramo da ciência independente e não uma aplicação da área de conhecimento da Linguística. Almeida Filho, por exemplo, explicita algumas de suas questões centrais de pesquisa, como o modo pelo qual se aprende, adquire e ensina o uso de línguas, o processo de transferência da língua materna para a língua-alvo, as relações estabelecidas entre as pessoas por meio da linguagem, razões pelas quais algumas pessoas apresentam dificuldades de aprender uma língua estrangeira, entre outras. Celani concentra-se em explicitar que a Linguística Aplicada não é um ramo da ciência exclusivo para a investigação de questões relacionadas a línguas estrangeiras e cita sua diversidade de linhas de pesquisa entre os programas de graduação e pós-graduação de universidades brasileiras que expandem tal temática. E Moita Lopes apresenta um paradigma de investigação visando responder a pergunta *afinal, o que é LA?*, concluindo que se trata de

uma área de investigação aplicada, mediadora, interdisciplinar, centrada na resolução de problemas de uso da linguagem, que tem um foco na linguagem de natureza processual, que colabora com o avanço do conhecimento teórico, e que utiliza métodos de investigação positivista e interpretativista (Moita Lopes, 1995: 23).

Este estudo reúne algumas dessas características, as quais detalharemos a seguir, ao discorrermos sobre a metodologia científica adotada para esta pesquisa.

1.1. Sobre a pesquisa de base bibliográfica

A natureza desta investigação segue o paradigma qualitativo e interpretativista, pois é composta pela exposição e análise de perspectivas teóricas acerca do processo educacional em LE, com ênfase na interpretação e dedução de significados a partir da apreciação de sua pesquisadora sobre os dados coletados. Nesse sentido, compartilhamos a perspectiva de Telles (2002) acerca da produção científica qualitativa em ensino-aprendizagem. O autor estabelece que nos tempos atuais

a opção por modalidades qualitativas de investigação tem sido cada vez mais frequente na pesquisa em educação, visto que os educadores e os professores têm se interessado pelas qualidades dos fenômenos educacionais em detrimento de números que muitas vezes escondem a dimensão humana, pluralidade e interdependência dos fenômenos educacionais na escola. (Telles, 2002: 102).

Contudo, este trabalho não envolve um estudo de campo em contato direto com alunos, professores e o ambiente da sala de aula, e, por conseguinte, sua estrutura metodológica não inclui sujeitos de pesquisa, tampouco coleta e análise de dados tais quais a práxis predominante em trabalhos acadêmicos em LA. Ao contrário, esta pesquisa centraliza-se em discussões teóricas complementares ao processo de ensino-aprendizagem de línguas e também em legislações de direitos autorais. Pauta-se, portanto, na investigação bibliográfica e na investigação baseada em documentos.

Ao tratar de pesquisa pedagógica de ensino e aprendizagem, Lankshear e Knobel (2008) expandem a visão sobre a identidade de professores pesquisadores ao defenderem que sua pesquisa não deve *ficar confinada à observação direta ou imediata das salas de aula*. Para os autores,

embora o impacto fundamental buscado pela pesquisa pedagógica seja o que ocorre *nas* salas de aula, isso não significa que esse fim só seja devidamente atingido pelo estudo empírico direto *das* salas de aula (grifos dos autores). (...). *Os professores com interesse em relacionar ou interpretar dados documentais*, visando formular hipóteses ou explicações provisórias da prática, podem obter muito de *discussões puramente filosóficas e teóricas* (grifos nossos) sobre questões educacionais que consideram pertinentes a seu trabalho (Lankshear e Knobel, 2008: 16-17).

Observamos nessa citação que o trabalho de pesquisa intermediado por análises bibliográficas (teóricas) e documentais é mais uma possibilidade metodológica em estudos pedagógicos, o que permite ao professor de línguas ampliar sua atuação como pesquisador, tendo em vista que *a pesquisa bibliográfica é o meio de formação por excelência* (Cervo, Bervian e Silva, 2007: 61). Nesse sentido, a afirmação de Lankshear e Knobel de que restringir professores somente a pesquisas do ambiente de sala de aula pode tolher-lhes oportunidades de obtenção de *insights* e outros conhecimentos importantes para sua atividade docente vai ao encontro da afirmação apresentada por Cervo, Bervian e Silva, tal que o contato com teorias de ensino-aprendizagem pode promover a reflexão quanto à prática pedagógica, por exemplo, atuando no processo de formação continuada do professor.

Lima e Miotto (2007), ao tocarem na questão da validade e importância dessa modalidade de pesquisa, esclarecem que

reafirma-se a pesquisa bibliográfica como um procedimento metodológico importante na produção do conhecimento científico capaz de gerar, especialmente em temas pouco explorados, a postulação de hipóteses ou interpretações que servirão de ponto de partida para outras pesquisas (2007: 44).

Observamos aqui o potencial da pesquisa de base bibliográfica em estimular novos estudos, motivo que torna sua adoção desejável no âmbito das metodologias de pesquisa em LA ao considerarmos que o aumento da produção de trabalhos científicos em uma área é bastante favorável a seu crescimento, divulgação e contribuição social.

Com o objetivo de caracterizar a pesquisa bibliográfica, Cervo e Bervian (1983) a definem como a investigação que pretende explicar um problema por meio de referenciais teóricos publicados em livros, artigos, dissertações e teses. Em trabalho posterior (2007: 60), os autores recebem a colaboração de Silva e complementam que trata de uma pesquisa que *pode ser realizada independentemente ou como parte da pesquisa descritiva ou experimental*⁸. Algumas de suas contribuições, tendo em vista tal característica teórica, é a de permitir ao pesquisador, bem como ao leitor, tomar conhecimento sobre as

⁸ De acordo com Cervo, Bervian e Silva (2007), por meio da pesquisa descritiva observa-se e registra-se os dados sem que haja manipulação dos mesmos; em contrapartida, a pesquisa experimental caracteriza-se pela manipulação direta das variáveis relacionadas ao estudo.

produções científicas e culturais existentes acerca de determinado assunto, analisá-las e aproximá-las, considerando que conteúdos de interesse à composição de objetos de estudo encontram-se dispersos por publicações. Quanto à sua natureza, pode se constituir em *trabalho científico original*, o que no campo das ciências humanas representa a pesquisa propriamente dita, ou *resumo de assunto*, cujo significado trata do primeiro passo de um estudo. Os autores ainda afirmam que os alunos de todos os níveis acadêmicos devem ser iniciados em pesquisa pelos métodos de investigação bibliográfica devido à sua característica basilar.

Chamamos especial atenção para a necessidade de caracterização dessa modalidade de pesquisa considerando que é comum confundi-la com o procedimento de revisão bibliográfica. Em seu ensaio *Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica*, Lima e Mito (2007) alertam para tal questão, evidenciando que a revisão bibliográfica é uma etapa obrigatória em qualquer tipo de trabalho científico, ao passo que *a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório* (p. 38)⁹. Tal conjunto de procedimentos inclui, de acordo com as autoras: elaboração do projeto de pesquisa, seleção cuidadosa das referências bibliográficas e das teorias relacionadas ao objeto de estudo, análises dessas fontes de dados e, por fim, construção de uma síntese como resultado da apreciação dos dados (capítulo 3). A leitura criteriosa deve permear todo o processo de elaboração do trabalho por constituir-se na principal técnica metodológica a viabilizar a escolha de quais informações serão utilizadas e quais serão descartadas.

Por conseguinte, para trabalharmos com os aspectos da primeira pergunta de pesquisa apresentada¹⁰, lançamos mão da metodologia de base bibliográfica, pois uma das fontes de dados explorada neste trabalho é constituída pela literatura disponível sobre o tema *autenticidade*. Por meio dessa literatura, apresentaremos a concepção sobre autenticidade, sua importância e sua relação com materiais didáticos e com o processo de ensino-aprendizagem de línguas, além de suas nuances motivacionais e psicológicas. Da mesma forma, utilizamo-nos de teorias disponíveis acerca de *materiais didáticos* com o objetivo de explorar temas a

⁹ Nesse caso, parece-nos evidente haver uma má compreensão sobre a concepção dos termos *revisão* e *pesquisa*, os quais são erroneamente tomados por sinônimos.

¹⁰ Como são compreendidos autenticidade e recursos autênticos no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras?

eles relacionados, tendo em vista que se tratam de um dos principais elementos associados à autenticidade¹¹. Ademais, eles exercem grande influência no processo educacional e se constituem em um dos principais recursos de trabalho do professor, fatos que os tornam um foco potencial em pesquisas acadêmicas.

Considerando, portanto, tal destaque no processo de ensino-aprendizagem de línguas no Brasil, apresentaremos, por meio da legislação existente, a constituição do sistema educacional brasileiro e suas modalidades educacionais possíveis com o objetivo de demonstrar a necessidade para o uso adequado de fontes autênticas empregadas na produção de materiais didáticos para o ensino de LI. Por esse motivo, além das literaturas que embasam o arcabouço teórico deste trabalho e cujas indicações podem ser encontradas no item Referências Bibliográficas, valeremo-nos de alguns exemplos de **materiais didáticos** desenvolvidos com elementos autênticos visando orientar os leitores, em especial os professores, acerca da adequação do uso de tais elementos a parâmetros legais.

1.2. Sobre a pesquisa de base documental

Para responder a segunda pergunta de pesquisa proposta¹² nos servimos da investigação de base documental, pois também pautamos este trabalho na legislação existente sobre direitos autorais e, como veremos adiante, esse material constitui-se em documento.

O objetivo da adoção de tal metodologia é trabalhar com os dados coletados de modo a oferecer exemplos sobre como os professores podem elaborar materiais didáticos ao mesmo tempo em que respeitam as determinações legais. Para tanto, nos serviremos dos documentos a seguir:

- a) Constituição da República Federativa do Brasil;
- b) Lei de diretrizes e bases da educação nacional;
- c) Lei brasileira dos direitos autorais;

¹¹ Trabalhamos com a questão da produção de materiais didáticos pelo professor de línguas com a utilização de recursos autênticos e não autênticos, sendo que apresentaremos a definição desses conceitos no capítulo destinado ao tema autenticidade.

¹² A quais aspectos da legislação de direitos autorais deve-se atentar para uma utilização adequada de recursos autênticos?

- d) Leis e decretos que estabelecem a educação a distância no Brasil;
- e) Legislação sobre *fair use*¹³ e *copyright*;
- f) Tratados internacionais.

Iniciamos a exploração de características da pesquisa documental trazendo uma definição de *documento* apresentada por Lüdke e André (2004), as quais consideram que documentos são *quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano* (Phillips, 1974:187 *apud* Lüdke e André, 2004:38), incluindo-se aqui desde leis e regulamentos a cartas, memorandos, diários, livros, entre outros. Autores como Lankshear e Knobel (2008) expandem esse conjunto ao acrescentar, como fontes de pesquisa documental, trabalhos teóricos, relatos de idéias, comentários, ensaios, manuais, súmulas, arquivos históricos, arquivos de jornais, correspondências e estudos de pesquisa quantitativos ou qualitativos já publicados. Podemos, então, considerar que as leis educacionais e de propriedade intelectual¹⁴, enquadram-se na definição apresentada por Lüdke e André de *documento*. Tendo em vista a determinação de Gaius¹⁵ de que *a lei é aquilo que o povo ordena e constitui* e os ensinamentos de Herkenhoff (2004) de que *a lei é um resultado da realidade social, surgindo a partir da sociedade e refletindo seus objetivos, bem como suas crenças e valorações, o complexo de seus conceitos éticos e finalísticos*, pode-se concluir que se trata de um documento que revela as dimensões culturais e costumeiras de um grupo social, em outras palavras, é uma *fonte de informação sobre o comportamento humano* de acordo com definição apresentada acima.

Embora a pesquisa documental seja pouco explorada, não sendo tão comum em LA como a pesquisa-ação, por exemplo, pode se tornar *especialmente conveniente para alguns tipos de questões e circunstâncias do pesquisador* e, em muitos casos, constituir-se em sua única opção (Lankshear e Knobel, 2008: 56).

¹³ O termo *fair use*, empregado na legislação estadunidense, refere-se à possibilidade de utilização de materiais protegidos por direitos autorais para fins educacionais e será explorado no arcabouço teórico deste trabalho, mais precisamente no item 2.3.1.2. Uma possível tradução para o termo, tendo em vista essa possibilidade de utilização em contextos educacionais, é *uso justo*.

¹⁴ Segundo convenção da WIPO (World Intellectual Property Organization), *propriedade intelectual* refere-se à soma de todos os direitos advindos da produção intelectual e criativa do ser humano, sendo regida por leis que garantem a proteção e a exploração econômica dessa produção.

¹⁵ Gaius, ou Caius, foi um jurista romano que viveu durante os anos de 130 a 180 D.C., cujos ensinamentos são utilizados pelos ordenamentos jurídicos, i.e., conjuntos de leis, que seguem a tradição do direito romano, como é o caso do sistema legal brasileiro.

Como exemplo, os autores citam uma questão de pesquisa sobre os *diferentes significados para “alfabetização” encontrados nos documentos de políticas educacionais* (op. cit.). Tal questão requer a investigação por meio da metodologia documental, tendo em vista que sua base de dados será formada pela análise dos referidos documentos de políticas educacionais. De forma similar, a segunda questão problematizada nesta pesquisa¹⁶ será investigada pela análise dos documentos a ela relacionados¹⁷, indicados anteriormente.

Lüdke e André, na obra citada, estabelecem que a pesquisa documental se constitui em uma abordagem qualitativa valiosa. Assim, não contamos com dados coletados por meio de experiências entre os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem de maneira direta, mas nos valem da análise bibliográfica e documental dos elementos que compõem esta investigação, a saber, autenticidade, materiais didáticos e direitos autorais. Deste modo, apoiamos-nos na determinação das autoras de que a análise documental é concebida como um dos métodos possíveis de coleta de dados em trabalhos científicos. Complementando a visão das autoras, mais uma vez Lankshear e Knobel apresentam elementos favoráveis à adoção de métodos de pesquisa documental. Em conjunto com Reznitskaya (2008), os autores defendem que o estudo documental é uma *opção custoeficiente e responsável* para os casos em que haja *pesquisa abundante* na área que se deseja investigar. Os autores partem do pressuposto de que servir-se de informações existentes em lugar de gerar dados novos pode atender as necessidades do pesquisador e até mesmo superá-las, tendo em vista que a criação de dados adicionais pode torná-los repetitivos.

Sob a perspectiva de Denscombe (2007), embora pesquisas de caráter qualitativo foquem quase exclusivamente pessoas e elementos a elas relacionados, o autor chama atenção para o fato de que o trabalho com documentos se constitui em uma estratégia de grande valia para o pesquisador, já que essas fontes possuem o potencial de carregar informações atualizadas e em sintonia com práticas sociais em geral. Os materiais didáticos dos quais nos serviremos para exemplificar possibilidades de uso adequado de recursos autênticos seguem tal critério, visto que

¹⁶ A segunda pergunta de pesquisa foi assim definida: “A quais aspectos da legislação de direitos autorais deve-se atentar para uma utilização adequada de recursos autênticos?”.

¹⁷ As fontes documentais referenciadas são: material didático, Constituição da República Federativa do Brasil, lei brasileira dos direitos autorais, legislação sobre *fair use* e *copyright*, tratados internacionais.

carregam consigo não apenas o alinhamento à legislação autoral vigente, mas também o tipo de conteúdo a ser transmitido aos alunos por meio desse material a partir de escolhas do professor, o que se constitui em uma das atividades docentes desejáveis ao atual contexto de ensino-aprendizagem de línguas. Sob a perspectiva do foco do ensino no aluno, pode-se considerar que recursos didáticos adequadamente elaborados são aqueles nos quais é possível identificar que necessidades e interesses dos grupos de estudantes aos quais se destinam foram contemplados. Além disso, para o autor, a metodologia documental é *facilmente adaptável* a diversos contextos de pesquisa qualitativa, o que a torna um instrumento rico e diversificado do qual o pesquisador pode lançar mão para embasar seu trabalho. O autor também ressalta que os documentos, especialmente os escritos, *podem ser fontes de dados alternativas a questionários, entrevistas e observações* à medida que sejam utilizados com a finalidade de levantar informações sobre determinado grupo. Deste modo, se houver um ensaio científico realizado com um grupo de alunos em relação a seus hábitos de estudo, por exemplo, esse documento poderá ser utilizado em lugar de questioná-los e/ou entrevistá-los. Valeremo-nos de tal método ao abordar a relação entre o uso de materiais autênticos e o aumento da motivação em aprender dos alunos por meio de trabalhos como os de Peacock (1997).

Telles, na obra citada, comenta sobre a necessidade de se caracterizar as metodologias adotadas em pesquisas educacionais; dessa forma, apresentamos os postulados de Lankshear e Knobel (2008:105), os quais caracterizam a pesquisa baseada em documentos sob três aspectos. O primeiro deles a define como a *pesquisa que constrói interpretações para identificar ou construir os significados*. Nesse sentido, utilizaremos dos dados coletados para esta dissertação, ou seja, seu arcabouço teórico e demais documentos, para tecermos considerações acerca das temáticas **autenticidade, material didático e direitos autorais**.

Em seguida, os autores trazem a concepção de que a pesquisa documental é *realizada para desenvolver uma postura “normativa” sobre uma questão educacional*. Apresentaremos, por conseguinte, possibilidades de produção de materiais didáticos com recursos autênticos e não autênticos e alguns dos efeitos causados pela utilização de um ou outro recurso. E, por fim, Lankshear e Knobel determinam tratar-se de um tipo de *pesquisa que usa textos para promover achados substantivos sobre o mundo* e também promover conclusões concretas sobre ele.

Lançaremos mão de tal característica para orientar leitores, professores e quem mais este estudo possa interessar sobre a utilização adequada de recursos autênticos à luz da legislação de direitos autorais. Os autores ainda estabelecem que

na pesquisa baseada em documentos, os dados a serem coletados, organizados e analisados – a fim de encaminhar uma questão de pesquisa e para serem utilizados como evidências de idéias e posições que o pesquisador defenderá – *já existem* nos documentos disponíveis. (...). A imagem que vem à mente é a de pesquisadores coletando dados em bibliotecas e outros arquivos públicos. Atualmente, é claro, grande parte dessas tarefas podem ser feitas por meio de recursos on-line. Por isso as questões e problemas da pesquisa documental são do tipo que não solicita a criação de novos dados, mas o embasamento em textos oficiais já existentes, para *reconstruir* (alguns) de seus conteúdos como dados para novos estudos (grifos dos autores). (Lankshear e Knobel, 2008: 55).

Complementando os estudos de Lankshear e Knobel, Denscombe (2007) ressalta uma das características positivas com relação à adoção de fontes documentais em pesquisas. Trata-se de sua fácil *acessibilidade*, ou seja, muitas vezes basta ao pesquisador visitar a biblioteca ou a internet para encontrar documentos que possam ajudá-lo a embasar seu trabalho. No entanto, deve-se atentar para sua legitimidade e, por esse motivo, o autor determina que

para fins de pesquisa, não se deve aceitar a validade de fontes documentais como uma característica a elas inerente; ao contrário disso, deve-se estabelecê-la tal que, de acordo com Platt (1981) e Scott (1990), documentos devem ser validados quanto a quatro critérios básicos¹⁸ (Denscombe, 2007: 232).

Os quatro critérios mencionados são *autenticidade*¹⁹, *credibilidade*, *representatividade* e *significado*. Ao tratar do critério *autenticidade*, o autor explica que é necessário certificar-se de que o documento se constitui em uma expressão real, ou seja, que não é algo forjado ou falsificado. Com relação à *credibilidade*, estabelece que o documento deve ser preciso e livre de erros, características que dependem, entre outros fatores, do propósito para o qual o documento foi escrito e

¹⁸ For the purposes of research, documentary sources should never be accepted at face value. Their validity is something that needs to be established rather than being taken for granted and, as Platt (1981) and Scott (1990) have argued, documents need to be evaluated in relation to four basic criteria.

¹⁹ Nesse sentido, ressaltamos que a aceção do termo *autenticidade* no trabalho de Denscombe não está relacionada com a concepção que trazemos sobre autenticidade neste trabalho, como poderá ser observado no capítulo 2.

de quem foi o responsável por sua redação. Sobre a *representatividade* documental, Denscombe considera seu gênero textual, sua completude ou edição, além do conhecimento sobre ser parte de um documento mais amplo. E, para finalizar, ao abordar o critério de *significado*, explica que devem ser observadas características como ambiguidade, metáforas e compreensão entrelinhas.

É possível concluir que a adoção de métodos de bases bibliográfica e documental em metodologias de pesquisas em LA pode contribuir com o aumento de estudos nessa área por seu potencial em ampliar as opções metodológicas à disposição do pesquisador, fazendo com que mais variedades de pesquisa sejam inseridas no escopo da produção científica em Linguística Aplicada.

Tendo apresentado os referenciais metodológicos adotados nesta pesquisa, passaremos à análise dos dados por meio da apresentação e discussão do arcabouço teórico.

Capítulo 2. ARCABOUÇO TEÓRICO

2.1. Autenticidade e recursos autênticos no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras

Dentre as discussões acerca do tema autenticidade, é recorrente a busca por sua definição, especialmente por se tratar de um termo abrangente semântica e pragmaticamente. Por esse motivo, consideramos relevante determinar o conceito de autenticidade e, por conseguinte, de materiais e/ou recursos autênticos que adotamos para o presente trabalho. No próximo item deste capítulo, apresentaremos uma revisão bibliográfica que discute a definição sobre autenticidade que compartilhamos.

2.1.1. Como definimos autenticidade

O objetivo desta pesquisa com relação às possibilidades de definição do termo *autenticidade* é apresentar o conceito que adotamos para este trabalho. No contexto do ensino de língua inglesa como língua estrangeira, pode-se considerar autenticidade, à primeira vista, como a característica inerente a recursos produzidos por falantes nativos para falantes nativos da língua-alvo sem que haja propósitos educacionais específicos ou pré-determinados para tais recursos. Devido a fatores como globalização e existência de diversas tecnologias de informação e comunicação (TICs), essa definição pode trazer uma visão redutora de *autenticidade*, pois não necessariamente uma fonte linguística autêntica é produzida por um falante nativo exclusivamente para outro falante nativo. Por este motivo, apoiamo-nos também no conceito de Peacock (1997) sobre a definição de materiais autênticos:

são materiais produzidos para atender propósitos sociais na comunidade linguística, isto é, materiais que não foram produzidos para aprendizes de

segunda língua. São exemplos: jornais, poemas e músicas²⁰ (Peacock, 1997:146).

Como podemos observar, o conceito trazido por Peacock amplia a definição primeiramente apresentada de autenticidade por não restringir o conceito à consideração de que amostras linguísticas autênticas são aquelas limitadas apenas à produção linguística feita por falantes nativos. No entanto, podemos expandir ainda mais a compreensão sobre a definição do termo ao concordarmos com Waters (2009:605), cujo conceito é de que a autenticidade se dá em sala de aula pelas formas de interação entre os estudantes, as quais devem assemelhar-se o máximo possível à realidade exterior à sala de aula. Desse modo, consideramos o elemento autenticidade não apenas em relação à característica inerente de determinados recursos utilizados em materiais didáticos, mas também às relações interacionais comunicativas mediadas por esse material dadas em sala de aula. Essas relações interacionais e comunicativas mediadas por recursos didáticos compostos por elementos autênticos podem abranger características de *autenticidade psicológica*, termo utilizado pela pesquisadora Diane Larsen-Freeman que discutiremos com maior detalhamento no item 2.1.3. desta pesquisa, tendo em vista que existem características específicas para *autenticidade psicológica*, como veremos no item citado.

Badger e Macdonald (2010) abordam autenticidade relacionando-a a textos²¹. No entanto, concebemos uma diversidade de recursos que são autênticos: textos veiculados por jornais, revistas, sítios eletrônicos e livros, romances, poemas, letras de músicas, canções, filmes, documentários e vídeos em geral, propagandas, anúncios, histórias em quadrinhos. Os autores apontam que o fator autenticidade dos recursos selecionados para a preparação dos materiais didáticos e da aula em si *depende da semelhança entre o modo como esses recursos são utilizados em sala e*

²⁰ For the purposes of this research a commonly accepted definition of authentic materials was used: materials produced 'to fulfil some social purpose in the language community' (Little, Devitt, and Singleton, 1989:25)—that is, materials not produced for second language learners. Examples are newspapers, poems, and songs (Peacock,1997:146).

²¹ A definição de 'texto' não é consensual, mas se pode reconhecer que um texto está além da estrutura da língua escrita, como na definição de David Crystal: "(...) 'text' can be used in a much broader sense to include *all* language units with a definable communicative function, whether spoken or written." Crystal, David. *The Cambridge Encyclopedia of Language*. Cambridge, 1987. 471 p., p. 116. Neste trabalho, ao nos referir a 'texto', compreendemos suas formas escrita e falada, sendo que ambas podem ser utilizados em sala de aula para o ensino de língua inglesa pautado em materiais autênticos.

*o modo como são usados em seu contexto comunicacional original*²² (Badger e Macdonald, 2010:01).

De forma semelhante, outra concepção sobre autenticidade é aquela trazida por Widdowson (1990, 1998). Segundo o autor, existem fontes linguísticas *genuínas* e *autênticas*: aquelas pertencentes a um contexto de uso real da língua-alvo que sejam utilizadas para ensino de tal língua constituem-se uma fonte *genuína*; para que ela seja também autêntica, o autor defende que os aprendizes devem manejá-la em sala de aula da mesma maneira que é manejada em seu contexto real de uso (Widdowson, 1978 *apud* Buck, 2001:85). Percebemos, aqui, mais uma ampliação da concepção de autenticidade, sendo estendida para a relação estabelecida entre os recursos e sua aplicação em sala de aula, de acordo com o que vimos com Waters (2009) e Badger e Macdonald (2010). Desse modo, portanto, autenticidade é compreendida não apenas pela característica de um recurso ser produzido por falantes nativos para falantes nativos sem propósitos educacionais definidos, mas também pelo seu uso feito em sala de aula. A partir da concepção apresentada por Widdowson, Buck (2001) trabalha com os conceitos de genuinidade e autenticidade. O conceito de genuinidade trata-se de uma característica inerente à amostra linguística; o segundo conceito apresentado, a autenticidade, trata-se da relação estabelecida entre tal amostra e o aluno, relação esta que deve ocorrer de forma semelhante àquela estabelecida no contexto real de uso do recurso autêntico.

Outra perspectiva para delimitar a extensão do significado de autenticidade pode ser a partir da definição sobre o que não se constitui como autêntico. Iniciamos essa discussão a partir dos estudos de Franzoni (1991), que aponta para uma dicotomia terminológica entre *natural* e *autêntico* como pertencentes a um polo e termos como *artificial*, *simulado* e *não autêntico* em polo oposto. Nesse sentido, podemos encontrar na literatura em Linguística Aplicada a ocorrência terminológica *artificialidade* como um possível antônimo para autenticidade. Assim, recursos produzidos com propósitos educacionais determinados e para uso exclusivo em sala de aula são considerados como recursos e/ou materiais artificiais (Gilmore, 2007).

²² The authenticity of a text in the classroom depends on the similarity between the way it is used in the classroom and the way it was used in its original communicative context (Badger e Macdonald, 2010:01).

Peacock também aborda a definição de materiais não autênticos, sendo que, para ele, esses materiais também podem ser chamados de artificiais. O pesquisador entende que se tratam de materiais produzidos especificamente para aprendizes de língua (não materna), como, por exemplo, exercícios de fixação encontrados em livros-texto e materiais suplementares (Peacock, 1997:144). Todavia, preferimos não adotar a terminologia “recursos artificiais” e, em seu lugar, trabalharemos com o conceito de “recursos não autênticos” para nos referirmos àqueles materiais produzidos com propósitos educacionais definidos em razão de considerarmos que o termo “recursos artificiais” remete a certa conotação negativa, que pode indicar uma idéia equivocada de não verossímil. Além disso, concordamos com a asserção de Ellis (2002) de que recursos não autênticos também podem ter um papel significativo no processo de ensino-aprendizagem, não devendo ser desprezados pelos professores.

A partir da conceituação de *autenticidade*, seguimos com a apresentação de seus traços históricos, sua problematização e outras questões relevantes relacionadas a este tema.

2.1.2. Autenticidade: traços históricos e problematização

As temáticas autenticidade e materiais autênticos no ensino de línguas estrangeiras não são uma discussão recente na Linguística Aplicada (Badger e Macdonald, 2010). Ao contrário, há registros de que ao final do século XIX os primeiros linguistas já faziam uso de recursos autênticos na produção de seus materiais e livros. Gilmore (2007) apresenta o linguista Henry Sweet como um dos pioneiros a utilizá-los e a apresentar discussão sobre as potencialidades dos materiais produzidos a partir de tais recursos em relação aos materiais não autênticos²³, produzidos com propósitos educacionais definidos: *A grande vantagem de textos naturais e idiomáticos sobre os ‘métodos’ ou ‘séries’ artificiais é que eles*

²³ Referimo-nos a materiais/recursos não autênticos como aqueles produzidos com propósitos educacionais pré-determinados, os quais, na maioria das vezes, apresentam conteúdo artificial e programado com relação ao uso da língua-alvo por falantes nativos.

*fazem justiça a cada característica da língua*²⁴ (Sweet, 1899:177 *apud* Gilmore, 2007).

Durante o século XX, de acordo com Gilmore (2007) e Badger e Macdonald (2010), o desenvolvimento de diferentes métodos de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras pautados em preceitos behavioristas, como por exemplo o método audiolingual, trouxe foco para os materiais didáticos produzidos para ensino de LI cujo insumo linguístico não apresentava correlação direta aos contextos reais de uso da LI. Um dos objetivos de tal concepção voltava-se para o treinamento de professores com a finalidade de que trabalhassem pelos preceitos daquele ensino de LI, sendo que esse foco retirou-lhes sua autonomia quanto à análise, escolha e produção de materiais didáticos de acordo com contextos de prática. Apenas com o desenvolvimento da abordagem comunicativa de ensino de línguas, a partir da década de 70, a autenticidade passou a ser discutida novamente nos âmbitos da produção de recursos didáticos e da sala de aula. Nesse sentido, Kienbaum *et al* (1986, *apud* Peacock, 1997) hipotetizaram a possibilidade de se aumentar a motivação relacionada ao estudo de línguas estrangeiras por meio da adoção da abordagem comunicativa e de materiais autênticos.

Autores como Simpson (2009) e Waters (2009) relacionam a autenticidade ao contexto comunicacional e de uso da L-alvo à medida que o fator autenticidade possui potencial para trazer para a sala de aula situações de uso real dessa língua. Simpson (2009) defende a existência de uma necessidade por tal fator, isto é, que a autenticidade é necessária ao processo de ensino-aprendizagem para que os alunos possam aprender a língua em seu aspecto de uso e não em porções linguísticas adaptadas ou facilitadas pelo professor. O autor também problematiza a natureza do ambiente de sala de aula, que, apesar de seu potencial em ser verossímil, não se trata de um ambiente interacional real. É importante salientar que denominar a sala de aula como um ambiente não real não significa dizer que ela seja uma invenção, mas sim que ela é uma representação dos contextos interacionais que ocorrem fora dela. O autor afirma que:

²⁴ O texto original em inglês apresenta-se como “The great advantage of natural, idiomatic texts over artificial ‘methods’ or ‘series’ is that they do justice to every feature of the language.”

um desafio para todos os professores de línguas é apresentar aos estudantes em suas aulas materiais com os quais eles possam se relacionar cultural e linguisticamente²⁵ (Simpson, 2009:433).

Crystal (1987) complementa defendendo que o ambiente da sala de aula destina-se à aquisição e ao aprendizado da linguagem para se falar dela própria, ou seja, a metalinguagem. Por esse motivo ela é o lugar em que se deve ensinar as habilidades da língua e os diferentes modos de se relacionar socialmente por meio dela. A partir dessas considerações, podemos concluir que além de constituir-se em um local que adapta contextos comunicacionais reais, ela mesma se constitui em um desses contextos.

Em contrapartida, e por ser um país monolíngue, cuja língua oficial é a portuguesa, o contexto de ensino de língua inglesa no Brasil é o de língua estrangeira; por tal motivo, é possível afirmar que não vivenciamos os aspectos comunicacionais em LI de forma real, já que não nos servimos do inglês para nos comunicar cotidianamente em nenhuma parte de nosso país, ao contrário de países cuja língua oficial seja a inglesa ou ao contrário de países que a tenham como segunda língua (países bilíngues), locais em que a comunicação diária é feita por intermédio dessa língua. Nesse sentido, tendo por base a realidade do Brasil com relação ao ensino de inglês e de outras línguas também estrangeiras, partimos do seguinte pressuposto: a transposição de contextos de usos reais da língua inglesa para a sala de aula de inglês como LE pode ocorrer, mas sob a forma verossímil, ou seja, formas que, segundo a definição de Augusto-Navarro (2007:54) do termo *verossímil*, sejam do interesse dos alunos e façam parte de seu universo. Recursos autênticos podem trazer para a sala de aula amostras de uso real da língua, mas sua apresentação e manipulação deverão ser verossímeis à realidade dos alunos. Assim, os recursos autênticos podem possibilitar que um aluno trate de temas importantes e relevantes em sua vida, como sua família, por exemplo, e o prepare para eventuais contextos reais a que possa se expor ao longo de sua vida.

Nesse sentido, temos que a autenticidade favorece o aprofundamento por parte do aprendiz: a) tanto nos aspectos de aquisição da L-alvo, domínio das habilidades linguísticas e desenvolvimento da competência linguístico-comunicativa,

²⁵ Texto original em inglês: A challenge for all language teachers is to present the students in their classes with materials they might relate to, culturally and linguistically.

b) como no aspecto de compreensão de mundo por meio da visão de falantes (nativos) da língua-alvo.

A competência linguístico-comunicativa é tema recorrente de pesquisas em Linguística Aplicada e, por esse motivo, consideramos relevante apresentar um breve panorama sobre sua evolução conceitual, uma vez que seu desenvolvimento é favorecido pela autenticidade.

O início da década de setenta foi um período em que pesquisadores como Campbel e Walles (1970), Halliday (1970) e Hymes (1972) se destacaram na discussão acerca da competência linguístico-comunicativa, concentrando seus interesses *em estabelecer a relação entre língua e sociedade*. (Alvarenga, 1999: 39). Na época, falava-se separadamente em competências linguística e comunicativa, acreditando-se que fossem distintas possivelmente por influência de conceituações exclusivamente teóricas, como a de Chomsky, acerca da primeira; sob a óptica das discussões em ensino-aprendizagem de línguas, a segunda estaria mais relacionada à questão do uso da língua. Assim, a competência linguística estaria relacionada à estrutura formal, i.e., regras gramaticais, ao passo que a competência comunicativa estaria relacionada a seu uso. Uma década depois, ambas as competências passaram a ser vistas como complementares, evoluindo para o que atualmente conhecemos como competência linguístico-comunicativa. Foram trabalhos como os de Canale e Swain (1980) e Canale (1983) que contribuíram para tal visão, defendendo *que as regras de gramática de nada servem sem as regras de uso* (Alvarenga, op. cit.:41).

Canale (1983) traz a definição de competência linguístico-comunicativa como sendo o conhecimento formal²⁶ sobre a língua em todos os seus aspectos: fonético/fonológico, morfológico, sintático e semântico. Alvarenga (1999: 43), por sua vez, amplia tal conceito definindo-a como aquela que permite *produzir sentidos na língua-alvo via experiências válidas de comunicação*. Em outras palavras, Abreu-e-Lima a define como a capacidade de *ter conhecimento sobre a língua que se sabe e se pode usar; é saber falar sobre ela* (2006: 83), ou seja, consiste na

²⁶ Levando-se em consideração visões acerca do ensino de gramática apresentadas nesta pesquisa (Batstone, 1994 e Larsen-Freeman, 2003), consideramos como conhecimento formal de uma língua o que se aprende e se sabe sobre ela, em seus níveis estrutural (fonética/fonologia, morfologia, sintaxe), semântico e pragmático.

metalinguagem²⁷. Canale estabelece essa competência como parte da competência comunicacional, ou seja, uma subcompetência associada a outras três: competência sociolinguística, competência discursiva e competência estratégica. O desenvolvimento desses quatro aspectos comunicacionais pode garantir a aquisição da L-alvo e a capacidade de operá-la em contextos de uso variados. Isso posto, pode-se concluir que

a competência lingüístico-comunicativa está fundada nas bases do conhecimento sobre a língua-alvo, como dizer o que se quer, como avaliar os contextos e interlocutores para as escolhas sobre o que se diz e escolher o como se diz (Abreu-e-Lima, op. cit.: 89).

Com relação aos aspectos de conhecimento formal da língua elencados por Canale, Larsen-Freeman (2003) traz uma concepção mais abrangente sobre o tema em face das teorias gramaticais e das gramáticas pedagógicas. A pesquisadora defende também uma *dimensão pragmática* sobre o conhecimento formal da língua estrangeira, isto é, conhecer e saber operar com aquilo que as pessoas querem dizer por meio da linguagem que decidem usar (2003:35). Na visão da autora, existem três dimensões aplicadas à linguagem no tocante à comunicação: *dimensão formal* (fonética/fonologia, morfologia, sintaxe); *dimensão significativa* (semântica); *dimensão pragmática* (uso), as quais devem ser consideradas no processo de ensino-aprendizagem de línguas por meio de uma concepção de gramática como habilidade, nomeada pela autora de *grammaring*. Larsen-Freeman estabelece esse sistema tri-dimensional ao defender que ser capaz de utilizar estruturas gramaticais não significa apenas utilizar as formas gramaticais corretamente, ou seja, pelo foco na dimensão formal; também quer dizer utilizá-las significativamente, por meio da dimensão semântica e apropriadamente, por meio da dimensão pragmática (2003:36).

A questão da concepção de gramática como habilidade (*grammar as skill*) é apresentada por Batstone (1994) e ampliada por Larsen-Freeman (2003), denominando-a de *grammaring*, como mencionado anteriormente. Batstone defende que as concepções de ensino de gramática como produto (relacionando ao trabalho de Larsen-Freeman: dimensão formal) e como processo (relacionando ao trabalho de Larsen-Freeman: dimensão significativa) são complementares, mas deixam uma

²⁷ De acordo com David Crystal (*In: The Cambridge Encyclopedia of Language*. Cambridge, 2010. 522 p., p455), a metalinguagem consiste na linguagem utilizada para se falar sobre ela mesma.

lacuna crítica – *critical gap* – no processo de aquisição da língua estrangeira, pois o ensino como produto foca na forma das estruturas linguísticas, complementado pelo ensino como processo, que foca em contextos significativos, mas que necessita de um trabalho mais sensível com relação a formas que podem não ser percebidas pelo aprendiz ou que possam ser aprendidas de modo insatisfatório. Para o preenchimento dessa lacuna, Batstone sugere a concepção de ensino de gramática como habilidade, cujo foco está nessas formas sutis que podem não se manifestar, mas com a diferença de que sejam promovidas situações favoráveis ao foco nas formas **pelo** aprendiz e não **para** o aprendiz. Larsen-Freeman amplia essa visão ao estabelecer a dimensão pragmática e diferenciando-a das demais dimensões, especialmente da dimensão significativa. Embora exista uma interrelação entre as três dimensões, a autora defende que são aprendidas de maneiras diferentes e, por tal motivo, devem ser ensinadas diferentemente; daí a necessidade de se distinguir a dimensão significativa ou semântica da dimensão de pragmática ou de uso. Um exemplo citado em seu trabalho (Larsen-Freeman, 2003:37) refere-se à escolha de unidades utilizadas para a funcionalidade de se desculpar em inglês, como *I'm sorry* e *excuse me*. Para rejeitar um convite, muito embora ambas as unidades cumpram a função de se desculpar por apresentarem **significados semelhantes**, utilizar *I'm sorry* nessa situação específica é mais apropriado que *excuse me*, sendo este último considerado com um erro pragmático, já que essas unidades apresentam **diferenças de uso**. Podemos notar a relação entre os trabalhos de ambos os autores, pois a diferenciação proposta por Larsen-Freeman preenche a lacuna crítica apresentada por Batstone por meio de uma concepção de ensino de gramática como habilidade, a qual ela nomeia de *grammaring*.

Enfatizamos a importância do papel do professor no processo de desenvolvimento da competência linguístico-comunicativa em LI nos alunos. Tal desenvolvimento será viabilizado por meio da concepção sobre língua, abordagem adotada e materiais didáticos escolhidos e/ou produzidos pelo professor. A criação de oportunidades para que o aprendiz possa perceber e adquirir formas sutis de uso da língua poderá, certamente, ser ampliada e viabilizada pela utilização de recursos autênticos nos materiais didáticos, com amostras de contextos reais de uso.

Por outro lado, a opção pelo uso de recursos autênticos em sala de aula e em materiais didáticos não é unânime entre os pesquisadores e também concordamos com o fato de que nem sempre a opção por recursos autênticos será a

mais apropriada, dependendo do contexto e do momento de ensino. De acordo com Peacock (1997), alguns poucos autores defendem que materiais autênticos podem diminuir a motivação dos estudantes por apresentarem amostras de linguagem muito difíceis para sua compreensão.

Nessa linha, Waters (2009) declara que deve haver cuidado com o uso de recursos autênticos e apresenta alguns fatores negativos associados à adesão total a tais recursos. O autor defende que apenas o princípio da autenticidade não garante que os materiais didáticos atendam a necessidades pedagógicas importantes, pois como não são produzidos com direcionamento educacional é provável que não apresentem em exatidão o conteúdo linguístico ideal e informações culturais e humorísticas compatíveis com o nível de proficiência dos estudantes e com sua capacidade de apreensão de tais informações. Badger e Macdonald (2010) também trazem alguns aspectos negativos a respeito do princípio da autenticidade citado por Waters. Segundo esses autores, embora a autenticidade possa auxiliar na decisão sobre quais recursos não devem ser utilizados em sala de aula, não existe uma orientação clara e sistematizada sobre quais recursos podem ser considerados como motivadores, por exemplo.

Os três últimos autores citados coincidem ao indicarem que a adoção do princípio da autenticidade não é garantia de que os materiais didáticos possam atender a necessidades específicas dos estudantes; compartilhamos tal concepção, tendo em vista que a adoção do princípio da autenticidade em materiais didáticos constitui apenas um dos componentes da aula de língua inglesa²⁸. Por esse motivo, defendemos o trabalho do professor em adequar esses recursos às realidades de seus alunos e aos seus níveis de proficiência, pois não se pode esperar que apenas os recursos autênticos por si só, sem que haja a intervenção do professor, atendam com exatidão às necessidades dos estudantes, pois como já mencionamos, eles não são feitos com propósitos educacionais, o que pode trazer tanto condições favoráveis como desfavoráveis à sua adoção em sala de aula, dependendo, dentre outros fatores, dos participantes do contexto, como professores e alunos. Logo, é possível afirmar que um dos papéis dos cursos de formação de professores de línguas é preparar os formandos para lidar com essa questão da adequação do

²⁸ No item 2.2. deste trabalho será abordada a questão dos componentes da aula comunicativa para ensino de LI.

conteúdo autêntico à capacidade de apreensão dos estudantes, fazendo os recortes necessários para que seja possível focar as necessidades dos alunos.

Na mesma obra citada, Badger e Macdonald apontam para a necessidade de se criar limites para o princípio da autenticidade devido à sua relação, por exemplo, entre autenticidade e a questão da língua inglesa “nativa” em contraposição à língua inglesa “internacional”. Nesse sentido, poderíamos questionar: qual amostra linguística é autêntica, aquela produzida por falantes de países cujo idioma oficial é o inglês, aquela produzida por usuários do inglês que adquiriram o idioma devido à sua importância mundial ou ambas? Tal questão é apresentada por não haver uma especificação clara sobre essa temática, pois ambos os grupos de usuários, nativos ou não, podem produzir amostras autênticas da língua; os autores também questionam a inexistência de parâmetros acerca das propriedades motivacionais e dos níveis de dificuldade das amostras de linguagem.

2.1.3. Sobre autenticidade psicológica

Larsen-Freeman (2003) apresenta um viés sobre a questão da autenticidade tendo por base sua revisão bibliográfica em Psicologia e, principalmente, o trabalho de Gatbonton e Segalowitz (1988). A partir da visão desses autores, a pesquisadora estabelece uma relação com sua concepção de ensino gramatical em três dimensões²⁹ e aborda o conceito de *autenticidade psicológica* em seu trabalho *Teaching Language: from Grammar to Grammarizing*. Larsen-Freeman apresenta o fato de que no momento em que as condições de ensino de LI vão ao encontro de suas condições de uso, os estudantes ultrapassam a barreira do conhecimento inerte³⁰ para sua aplicação de fato, sendo que o material didático e suas atividades são os elementos que podem promover esse encontro entre condições de ensino e de uso. Em outras palavras, os materiais didáticos

²⁹ Em seu livro *Teaching Language: from Grammar to Grammarizing* (2003), Larsen-Freeman apresenta a constituição da gramática em três dimensões, a saber: 1) forma; 2) significado/semântica; 3) uso/pragmática, sugerindo que o trabalho de ensino de língua inglesa sob o aspecto gramatical deve contemplar essas três dimensões, como detalhado no decorrer do item 2.1.2.

³⁰ De acordo com os estudos de Larsen-Freeman (2003) acerca de autenticidade psicológica, o conhecimento inerte se refere ao estágio de aprendizagem em que o estudante, mesmo tendo adquirido estruturas linguísticas, ainda não assimilou o uso da língua tal qual em um contexto de comunicação real, não sendo proficiente quanto à questão de utilizá-la e manipulá-la naturalmente.

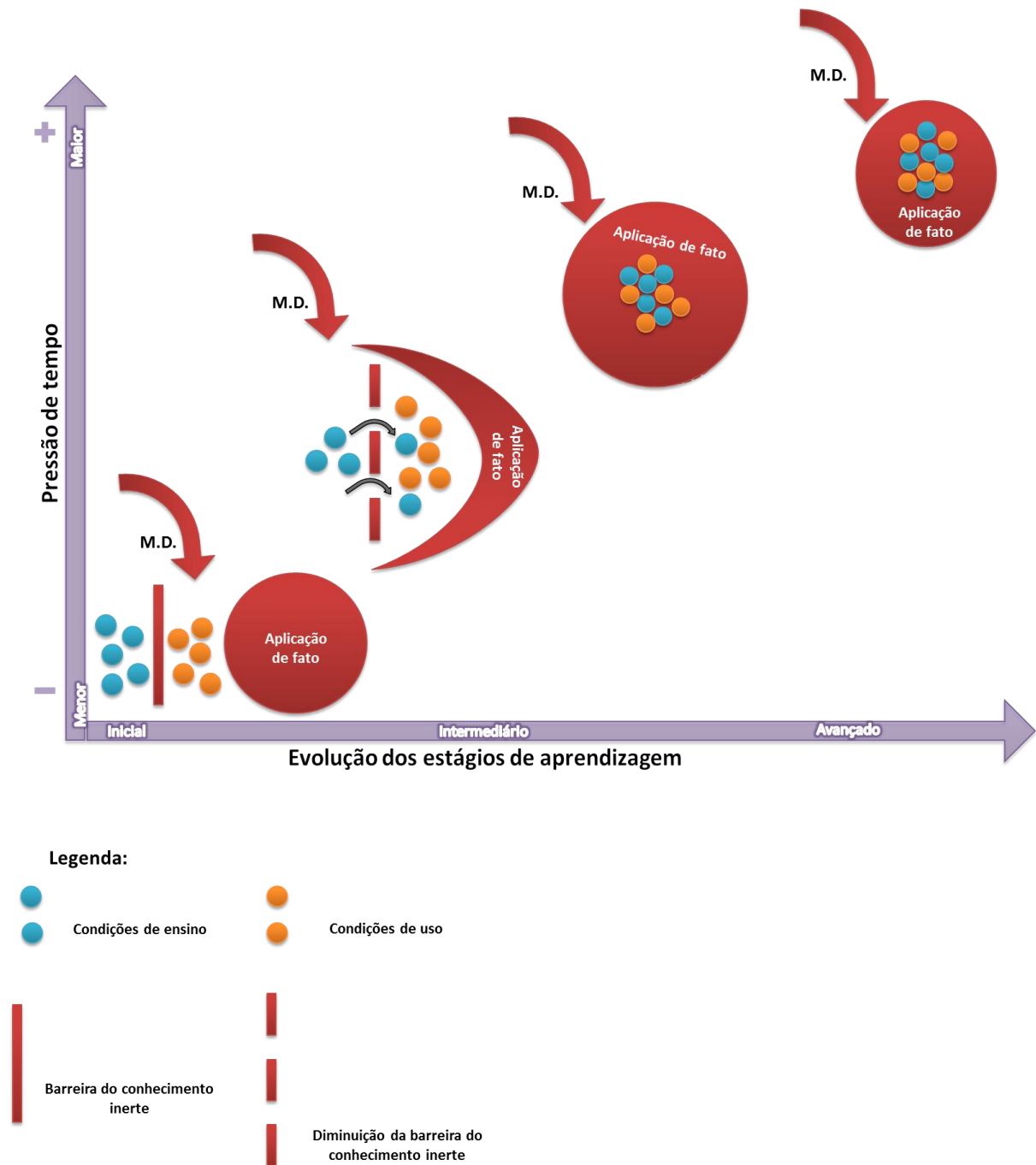
devem ser desenvolvidos de modo a reproduzir em sala de aula a mesma pressão³¹ psicológica que ocorre nos contextos reais de comunicação, permitindo aos alunos vivenciar tal pressão ao mesmo tempo em que aprendem como utilizar a L-alvo naturalmente. Para isso, a autora propõe um novo modelo de elaboração de atividades, o qual consiste numa gradação inicial de atividades minimamente significativas para um patamar de comunicação psicologicamente autêntica. No topo dessa gradação, encontram-se atividades com foco na produção oral, consideradas pela autora como aquelas que mais se aproximam da pressão psicológica ocorrida em situações reais em que a L-alvo é utilizada para comunicação.

A conceituação de autenticidade psicológica feita por Larsen-Freeman complementa os estudos de Batstone (1994) acerca da questão da verossimilhança entre sala de aula e contextos reais de uso da língua. Segundo o autor, à medida que os alunos evoluem em seu aprendizado, é necessário aumentar a pressão de tempo para que lhes seja dada a chance de experienciar uma situação verossímil. Por essa razão, ao propor atividades, o professor deve observar e regular a pressão do tempo que os alunos terão para realizar determinada atividade; quanto mais inicial for o estágio de aprendizado do estudante, será necessário dar-lhe maior tempo para estruturar a atividade e quanto mais avançado for esse estágio, menos tempo lhe deverá ser dado para realizá-la. O professor deve regular tal gradação de tempo até que se chegue ao ponto em que seu transcorrer durante a realização da atividade seja verossímil o suficiente com um contexto real de uso. Sob essas condições, a tarefa desempenhada pelo aluno pode ser considerada como autêntica no sentido psicológico proposto pelos autores.

A partir do trecho exposto, propomos a figura abaixo para ilustrar os elementos de uma dinâmica de sala de aula que visa ser verossímil ao contexto real de uso da L-alvo. A perspectiva representada refere-se ao trabalho docente permeado pela noção de autenticidade psicológica, isto é, de se promover no ambiente escolar situações comunicacionais com pressões de tempo semelhantes às ocorridas em contextos reais.

³¹ É possível entender *pressão* como a tensão, o estresse ou a ansiedade comuns e, muitas vezes, recorrentes em momentos de interação entre falantes por meio de uma L-alvo. Tal sensação se refere à necessidade do indivíduo em compreender o outro e se fazer entender por ele.

FIGURA 1: Elementos de dinâmica verossímil em sala de aula.



O eixo que representa a pressão de tempo indica que quanto mais alta ela for, mais rapidamente uma atividade deverá ser realizada pelos alunos. Por este motivo, apenas no momento em que os estudantes atingem um estágio avançado de aprendizagem, as tarefas devem ser elevadas a uma pressão de tempo maior. Como pode ser observado pela figura, tal circunstância viabiliza a junção das condições de ensino e de uso, favorecendo a aplicação de fato, isto é, o manejo da

L-alvo tal como ocorre em contextos comunicacionais externos à sala de aula. Essas condições se aproximam à medida que a pressão de tempo aumenta e o estágio de aprendizagem evolui, sendo que, nessas condições, a barreira do conhecimento inerte é transposta. Cabe salientar que o material didático incide sobre todas as fases do processo representado pela ilustração e pode facilitar a quebra da barreira do conhecimento inerte, promovendo o encontro entre as condições de ensino e de uso da LE.

A figura também evidencia a possibilidade de haver pressão de tempo no desenvolvimento de tarefas pelos alunos mesmo nos estágios iniciais e intermediários de aprendizagem. Contudo, ela deve ser menor para que seja possível aos estudantes a assimilação daquilo que for ensinado. É desejável que essa pressão seja aplicada desde os primeiros níveis para que o aluno tenha oportunidades de vivenciar a autenticidade psicológica durante todo o processo de seu aprendizado. Contudo, é importante observar que quanto menor a pressão de tempo, menos favorável será o encontro entre condições de ensino e de uso, e, por conseguinte, mais difícil a transposição da barreira criada pelo conhecimento inerte até que se atinja aplicação de fato daquilo que foi internalizado pelo aluno. Ressaltamos que a aplicação de fato relaciona-se com a autenticidade psicológica, consistindo uma situação em que os conhecimentos adquiridos são colocados em prática tal que em uma circunstância real.

2.1.4. Sobre a relação entre autenticidade e motivação

Tendo apresentado a concepção de autenticidade, consideramos relevante apresentar o que entendemos por motivação, pois também faz parte do escopo desta pesquisa discorrer sobre a relação entre ambos os termos no processo de ensino-aprendizagem de LE. De acordo com os estudos apresentados por Viana (1990), o termo *motivação* apresenta um construto amplo e complexo de definições possíveis; por conseguinte, não objetivamos propor uma discussão teórica ou uma definição fechada desse termo. No entanto, pela estreita relação entre motivação e autenticidade, apresentaremos pontos de vista, por nós compartilhados, de alguns pesquisadores desse tema.

Peacock (1997) adota a definição de *motivação* apresentada por Crookes e Schimidt (1991), a qual inclui três aspectos relacionados à atitude dos alunos, sendo o primeiro deles *o interesse e o entusiasmo pelos materiais utilizados em sala de aula*. O segundo aspecto consiste na *persistência com a tarefa de aprendizagem* proposta, ou seja, o engajamento dos alunos em realizar a atividade de acordo com os *níveis de atenção ou ação durante determinado período*. Como terceiro aspecto, os autores destacam que os *níveis de concentração e diversão* dos estudantes são componentes importantes da motivação (Crookes e Schimidt, 1991: 498-502 apud Peacock, 1997: 145). Peacock justifica sua escolha pela definição apresentada por Crookes e Schimidt por concordar com a inclusão que os autores fazem de aspectos tais quais entusiasmo, atenção, ação e diversão dos estudantes como elementos pertencentes à motivação e, por conseguinte, como elementos que podem defini-la. O autor destaca, ainda, que tais aspectos são relevantes para a motivação por sua relação com o longo período que os alunos permanecem no interior da sala de aula, ou seja, é necessário considerar como uma característica motivacional do aluno, por exemplo, sua persistência em realizar a atividade proposta apesar da carga horária diária destinada aos estudos, período que, em sua maior parte, compreende estar sentado e prestar atenção em aulas expositivas. Esse aspecto, como os demais apresentados por Crookes e Schimidt, são fatores importantes no sucesso do aprendizado da LE por sua atuação na motivação dos alunos em aprendê-la, especialmente ao se levar em consideração as demais disciplinas às quais os alunos devem se dedicar, tanto nos níveis de educação básica, bem como no nível superior.

No entanto, alguns trabalhos do início da década de 90 já consideravam aspectos da motivação com visão semelhante àquela apresentada por Peacock. Viana (1990), por exemplo, sustenta a idéia de que não podemos desconsiderar o uso popular, no contexto escolar, por exemplo, do termo *motivação*. Nesse sentido, motivação é comumente concebida como a disposição em forma de atenção que os estudantes devem revelar em suas atitudes em sala de aula, podendo ser sinônimo de interesse, estímulo, impulso, entusiasmo, vontade, prontidão, sendo a participação do aluno em sua conduta um dos elementos da motivação, responsável por mostrar que ela emana por fatores de ordem interna e externa ao indivíduo (Viana, 1990: 41-42). Deste modo, para os propósitos deste trabalho, adotamos ambas as concepções, de Peacock e Viana, sobre motivação.

De acordo com Peacock (1997), vários autores afirmam que recursos autênticos exercem um efeito positivo na motivação de aprendizes de inglês como língua estrangeira pelo fato desses recursos serem intrinsecamente mais interessantes e estimulantes que os recursos não autênticos (1997:144). No entanto, o autor também ressalta que, muitas vezes, essa afirmação não é proveniente de estudos formais conduzidos na área e, por esse motivo, defende a necessidade de realização de pesquisas que corroborem tal afirmação. Com o objetivo de minimizar tal lacuna, Peacock realizou um estudo experimental visando comprovar se recursos autênticos, de fato, exercem influência positiva na motivação dos alunos durante o aprendizado de inglês como LE. Os dados que coletou mostraram que realmente os alunos se sentiam mais motivados em aprender quando o professor utilizava em sala de aula materiais elaborados com fontes autênticas e, por essa razão, recomenda que os professores se utilizem de recursos autênticos *apropriados* (grifo nosso) em sala de aula devido a seu potencial, em comparação aos recursos não autênticos, em aumentar os níveis de concentração e envolvimento dos alunos com relação a seu comportamento durante a realização de tarefas (Peacock, 1997:152).

Contudo, nesse mesmo trabalho, o pesquisador ressalta que o potencial em aumentar a motivação não faz com que fontes autênticas sejam intrinsecamente e necessariamente interessantes para os alunos, tendo em vista que vários dos participantes da pesquisa mencionada declararam que, muitas vezes, consideravam esses recursos menos interessantes que os não autênticos. A partir de tal constatação, atentamos para o que o autor chama de recursos autênticos *apropriados*, como sinalizamos anteriormente. Nesse sentido, podemos compreender que não basta ao professor fazer uso de qualquer recurso simplesmente pelo fato de ser autêntico; todo professor deve estar atento àqueles recursos que vão ao encontro das expectativas dos alunos e, por tal razão, fazer uso deles. Assim, é possível inferir que materiais não apropriados, isto é, que não atendam as expectativas dos alunos, podem deixar de lhes ser interessantes. Mais uma vez, podemos perceber a importância do papel do professor na seleção e elaboração de materiais com fontes autênticas para o trabalho em sala de aula.

Para que o recurso autêntico seja apropriado, consideramos as características de ser relevante e significativo, apresentadas por Augusto-Navarro (2007). A pesquisadora demonstra a importância de se trabalhar com a questão de fazer do material didático, elaborado com recursos autênticos, também relevante e

significativo ao aluno a partir de seus interesses. Deste modo, preocupada com a relação entre autenticidade e motivação, a autora, ao discorrer sobre práticas pedagógicas, fala da importância da autenticidade não apenas em termos de não ter sido desenvolvido para propósitos educacionais, mas de ser de interesse do aluno e de fazer parte de seu universo (2007:54), trazendo temas que despertem sua curiosidade e que o tornem motivado para o estudo da LE.

Augusto-Navarro (comunicação pessoal) considera que essas características no material didático promovem uma autenticidade que ela chamaria de *autenticidade emocional*, que, segundo a pesquisadora parece até mais importante do que a autenticidade linguística. Sob tal perspectiva, podemos considerar que recursos autênticos são interessantes e que, por esse motivo, aumentam a motivação dos alunos. Porém, estando diante da escolha dos recursos que irão compor o material didático, o professor deve fazer uma análise de necessidades e interesses de seus alunos com o objetivo de adequar a suas realidades os recursos autênticos disponíveis. Assim, se em tal análise os alunos em questão declararem interesse pelo gênero musical “rock”, dificilmente eles se sentirão desmotivados se o professor elaborar atividades com letras de música de tal estilo. Podemos também considerar que a partir do momento em que um interesse específico é identificado, a motivação dos estudantes poderá frustrar-se caso o professor não trabalhe visando, pelo menos em alguma medida, a esses interesses. Como exemplo, se os alunos declaram ter interesse por esportes, mas o professor leva para a sala de aula textos de jornais eletrônicos, ainda que autênticos, sobre política, é bem possível que seus alunos manifestem menos motivação pelas aulas já que seus interesses terão sido frustrados.

De acordo com o que apresentamos acima, a motivação dos alunos em aprender LE pode aumentar sempre que seus interesses sejam levados em consideração ao se elaborar recursos didático-pedagógicos com fontes autênticas. O contrário também pode ocorrer, ou seja, os estudantes podem não se sentir igualmente motivados se seus interesses não estiverem contemplados nos recursos autênticos selecionados para produção do material. Portanto, para ilustrar tal relação, propomos a figura que se segue:

FIGURA 2: Articulação entre componentes da autenticidade emocional.



A união entre interesses e recursos autênticos não apenas aumenta a motivação em aprender do aluno, de acordo com o que é demonstrado pela ilustração, como também favorece a autenticidade emocional, tendo em vista que a dedicação e a atenção ao estudo da L-alvo poderá ser despertada pela oportunidade oferecida aos estudantes de aprender temas e assuntos de sua curiosidade.

Com relação à investigação de necessidades e interesses dos alunos, ressaltamos que, para favorecimento da motivação pelos efeitos positivos da autenticidade, o professor também deverá considerar os níveis de dificuldade das amostras de linguagem presentes no recurso escolhido face à capacidade linguística dos alunos. Amostras linguísticas muito fáceis podem fazer com que os alunos percam interesse na tarefa proposta por não se sentirem desafiados o suficiente para realizá-la. Ao mesmo tempo, amostras linguísticas muito difíceis podem deixar os alunos desmotivados por não se sentirem capazes de cumprir a tarefa apresentada. Os níveis de atenção, ação e persistência com a tarefa de aprendizagem serão regulados a partir do equilíbrio entre o *insumo*³² e o estágio de aquisição linguística do aluno, considerados pelo professor no momento de escolha dos recursos.

³² Com relação a teorias de aquisição de segunda língua ou língua estrangeira, Krashen (1987) apresenta a hipótese do *input*, ou seja, para que seja possível progredir de um estágio atual de aquisição linguística para o próximo estágio, é necessário que o aluno seja exposto a amostras de linguagem que contenham estruturas já familiares, porém acrescidas de outras que estejam um pouco além daquilo que já foi adquirido. Uma das maneiras de se fazer esse balanceamento é por meio da elaboração das atividades e materiais didáticos que serão utilizados em sala de aula. Em seu trabalho, Krashen denota o insumo por *i* e representa o insumo acrescido por informações novas ao aluno por *i + 1*.

2.2. Sobre material didático e ensino: relações com recursos autênticos e contextos de ensino de LI no Brasil

No contexto educacional brasileiro, que será mais explorado no item 2.2.2.1. desta pesquisa, o ensino de língua inglesa constitui um recorte do conhecimento multidisciplinar explorado pela estrutura escolar. Deste modo, ao pensarmos na educação básica em nível médio, por exemplo, a língua inglesa está estruturada como uma disciplina, sendo lecionada aos alunos do mesmo modo que as demais, como língua portuguesa, história, geografia e matemática. Tal estruturação segue um conjunto de regras e determinações, as quais definem os conteúdos que serão lecionados durante determinado período do ciclo escolar, constituindo-se na grade curricular da disciplina em questão.

Pensando na estruturação dos tópicos lecionados em LI e seguindo a abordagem comunicativa de ensino de línguas, Savignon (2001) discute a importância do desenvolvimento curricular no processo de ensino-aprendizagem de LI como segunda língua e/ou língua estrangeira. A materialização desse tipo de currículo em corpo físico é dada pelo material didático, o qual também se constitui em um dos componentes da aula comunicativa de língua estrangeira, como evidenciado por Almeida Filho (2002). Segundo o pesquisador, são componentes da aula comunicativa de LE as atividades de a) produção desse material, b) preparação de aulas, c) seleção e/ou adaptação de livros e demais materiais didáticos, d) discussões com colegas, e) correção, f) avaliação de desempenho geral e g) aperfeiçoamento profissional. Em trabalho anterior (1994), Almeida Filho também apresenta a natureza aplicada das pesquisas com materiais didáticos por três elementos incluídos nessa atividade: 1) *escolha* de materiais existentes, sendo que nesse caso há adoção de um material específico por parte do professor para trabalho em sala de aula, como um livro didático, por exemplo; 2) *produção* de seu próprio material, o que implica ao professor fazer materiais novos e sob medida (com base nas necessidades e interesses dos alunos), sendo que para as duas situações haverá 3) *uso* dos materiais adotados e/ou produzidos por professores e alunos na sala de aula e fora dela. Tal natureza justifica a inserção das pesquisas sobre materiais didáticos no âmbito da grande área da Linguística Aplicada. Ademais, os elementos apresentados demonstram a importância do material didático no processo

educacional pela definição de duas de suas características: a de materializador do currículo para ensino de LE e a de organizador e estruturador do trabalho em sala de aula.

Embora seja, muitas vezes, erroneamente considerado como tema de valor menor e não merecedor de investigação científica, como aponta Samuda (2005, *apud* Harwood, 2010), o material didático apresenta uma fonte ampla para estudos em Linguística Aplicada por sua relação abrangente com outras temáticas abordadas por essa grande área, como motivação, autenticidade, necessidades e interesses dos alunos, entre outras. Nesse sentido, podemos observar que as investigações sobre materiais didáticos em LA são necessárias devido ao relevante papel dos MDs no ensino de línguas e por sua associação a outros temas. Além do mais, sua natureza aplicada deve-se ao fato de a LA considerá-los como objeto de estudos à medida que define critérios próprios para sua investigação científica nas categorias de produção, escolha e adaptação de recursos.

Retomando a importância do desenvolvimento de um currículo comunicativo para ensino de LI trazida por Savignon, temos que a organização desse currículo pode ser feita com base nos conteúdos do material didático, sendo que esses conteúdos podem incluir temáticas das demais disciplinas curriculares da escola ou ainda de outras áreas de interesse dos alunos, por exemplo. Dessa forma, é dada aos alunos a oportunidade de um aprendizado simultâneo, ou seja, aprender conteúdos relevantes de diversas áreas do conhecimento intermediados pela língua inglesa. Como raramente são encontrados livros didáticos produzidos sob tal perspectiva, estamos diante de um ambiente propício à criação de outros materiais de ensino pelo professor, os quais poderão ser elaborados com recursos de origem autêntica.

Por essas questões, ao pensarmos em ensino de línguas, o material didático possui um papel dinamizador e norteador na atividade de lecionar do professor, pois é com base nele que o professor irá estruturar e conduzir suas aulas. Para os estudantes, o MD é fonte de informações sobre e da língua, bem como estruturador de tarefas, ou seja, contém exercícios e/ou atividades para que as habilidades linguísticas sejam desenvolvidas e trabalhadas. Além de tal destaque no processo educacional, a importância do material didático é potenciada por outros dois motivos apresentados por Almeida Filho (1994: 44): o primeiro deles se constitui no fato de *ser o LD muitas vezes a única fonte de LE com que contam o professor e*

seus alunos, geralmente devido à carência de recursos financeiros, por exemplo, para acesso a outras fontes educacionais. O segundo motivo se refere à *formação precária do professor*, que encontrará apenas no LD o único apoio e subsídio para seu trabalho em sala de aula.

Embora o ensino formal de LI nos níveis fundamental e médio seja longo (no mínimo, sete anos), pesquisas demonstram sérios problemas no processo de aprendizagem e aquisição da L-alvo por diversos fatores, entre eles desmotivação por parte de professores e alunos, turmas muito numerosas, carência de recursos, má formação docente e condições precárias de ensino. Diante desse quadro, o material didático torna-se importante por sua característica de somar e unir experiências com a finalidade de promover um ensino significativo e estimulante para os alunos, já que recursos impressos, gravados e audiovisuais apresentam potencialidade para a produção de insumo da e na L-alvo, criando oportunidades para sua aquisição.

Mencionamos a questão do insumo por seu papel necessário ao desenvolvimento da interlíngua³³ e dos processos de internalização e produção da L-alvo; quanto mais insumo for apresentado aos estudantes, maiores são as chances de sua transformação em *intake*³⁴ e, processualmente, em um nível mais alto, interlíngua. Como apontado anteriormente, na maioria dos contextos educacionais brasileiros a única fonte de insumo para alunos e professores constitui-se no material didático ou no que é gerado em sala de aula por esses sujeitos a partir dele. Portanto, observamos a necessidade de dar-lhe destaque nas pesquisas em ensino-aprendizagem, uma vez que é grande a sua importância no processo educacional.

Para conceituar o termo material didático, compartilhamos a definição intencionalmente abrangente apresentada por Harwood (2010). Para ele, *materiais didáticos* podem ser textos e quaisquer atividades/tarefas elaboradas para o aprendizado linguístico, ambos apresentados aos estudantes tanto sob a forma audiovisual, como também impressa em papel, sendo que também acrescentamos a

³³ Segundo Almeida Filho (1994), interlíngua refere-se a estágios evolutivos do desenvolvimento linguístico e das competências linguísticas, ou seja, fases pelas quais o aprendiz passa em seu processo de aquisição e aprendizado da L-alvo. O glossário eletrônico da Sociedade de Linguística Aplicada (SALA) aponta interlíngua como sendo *a língua emergente imperfeita, sui generis, gerada num entrelugar aberto no vão entre a língua materna do aprendiz e a língua-alvo na aquisição de outro idioma*.

³⁴ *Intake* é um termo abordado, entre outros autores, por Batstone (1994), que a define como a porção internalizada da L-alvo pelos aprendentes a partir do insumo disponível.

apresentação via ambientes virtuais de aprendizagem (AVA). O autor atribui a abrangência intencional de sua definição à possibilidade de nela incluir desde livros-texto produzidos em escala editorial até *handouts* produzidos por professores para suas turmas de alunos. De forma semelhante, Almeida Filho trabalha a definição de materiais didáticos como sendo *codificações de experiências potenciais com uma língua-alvo (L-alvo) organizadas em unidades de trabalho* (Almeida Filho, 1994:44).

Harwood também reflete sobre a relevância de se estudar o processo de elaboração e adaptação de materiais didáticos, compartilhando a visão de escritores de livros didáticos, como Hutchinson & Torres (1994). Tais autores consideram que nenhum material será capaz de atender precisamente a todas as necessidades dos estudantes; por conseguinte, sempre será necessário algum nível de adaptação. Por esse motivo, Harwood defende que os cursos de formação de professores devem abranger o estudo e a prática de elaboração e adaptação de materiais didáticos e, nesse ponto, concordamos com o autor: é necessário que os professores estejam preparados para lidar com questões relativas a materiais didáticos, já que esse elemento desempenha um dos papéis mais importantes no processo de aprendizagem dos alunos.

Os cursos de formação de professores devem dar suporte a seus alunos, futuros professores, sobre a concepção de criação e/ou adaptação de materiais didáticos, pois, segundo Tomlinson (2010), há um conjunto de princípios segundo os quais os materiais didáticos devem ser baseados, em oposição à criação aleatória de materiais e/ou reprodução de materiais bem sucedidos. Na visão do autor, os materiais didáticos devem apresentar claramente: 1) *teorias de aquisição e desenvolvimento de linguagem*; 2) *princípios de ensino*; 3) *conhecimento atual sobre como a LE é, de fato, utilizada*; 4) *o resultado de observação sistemática e de avaliação dos materiais em uso* (Tomlinson, 2010:82)³⁵. O autor também lista em seu trabalho um número significativo de pesquisas que apontam a análise de necessidades como ponto de partida para a produção de materiais, pois, a partir dela, o professor tomará conhecimento das expectativas e interesses de seus alunos com relação ao aprendizado da língua e, por conseguinte, poderá selecionar mais

³⁵ Texto original em inglês: *My position is that materials should not be random recreations from repertoire nor crafty clones of previously successful materials. Instead they should be coherent and principled applications of: i) Theories of language acquisition and development. ii) Principles of teaching. iii) Our current knowledge of how the target language is actually used. iv) The results of systematic observation and evaluation of materials in use.*

apropriadamente os recursos a serem utilizados e até mesmo a formação do currículo. Sendo desejável a observância de tais princípios, não se pode esperar que a sua compreensão e sua internalização sejam feitas pelo professor apenas com base em sua intuição ou em suas competências³⁶, especialmente a implícita; percebemos a necessidade de um trabalho de construção de conhecimento teórico e aplicado sobre as variáveis presentes na ação de criação e de adaptação de materiais e tal subsídio deve ser oferecido ao professor em seu processo de formação inicial, preferencialmente.

Problematizando a formação do professor, Harwood traz a concepção de Dudley-Evans and St. John (1998: 173) sobre as habilidades necessárias ao profissional responsável por fornecer materiais didáticos: a) fazer uma boa seleção dentre os recursos disponíveis; b) ser criativo ao utilizar tais recursos; c) modificar atividades a fim de que essas atendam às necessidades dos alunos; d) complementar as aulas tanto com insumo, como atividades extras. A partir de tal concepção, podemos considerar que o processo de formação de professores deve contemplar o exercício dessas habilidades, que, embora tradicionalmente associadas como desejáveis ao professor de línguas para fins específicos, parece apropriada a todos os professores de línguas.

2.2.1. Sobre a relação entre materiais didáticos e autenticidade

Muito tem-se estudado e pesquisado em Linguística Aplicada sobre material didático e sua relação com autenticidade. Tomlinson (2010), por exemplo, apresenta os seguintes autores que sugerem a exposição dos estudantes a

³⁶ De acordo com o glossário eletrônico da Sociedade de Linguística Aplicada, *competências do professor* são *capacidades distintas, cinco ao todo, da ação de ensinar língua apoiada em conhecimentos ou conceitos (incluindo-se as crenças) e atravessada por atitudes*. Constituem as competências de ensinar (Almeida Filho) e são elas: implícita, teórica, aplicada, linguístico-comunicativa e profissional. De acordo com Abreu-e-Lima (2006), a **competência implícita** se caracteriza pelas crenças, experiências, percepções e emoções, todas essas muitas vezes inconscientes, do professor sobre o processo de ensino-aprendizagem. A **competência teórica** se caracteriza pelo conhecimento formal consciente, ou seja, o conhecimento que o professor vai adquirindo ao longo de seu processo de formação. A **competência aplicada** constitui uma mistura entre teoria e prática, ou seja, relaciona-se à prática do professor com base em seus conhecimentos adquiridos. O docente deve saber explicá-los e refletir sobre eles, modificando sua prática, se necessário. A **competência linguístico-comunicativa** representa o conhecimento sobre e da língua, ou seja, o conhecimento para efetivamente usá-la e também para explicá-la. A **competência profissional** está relacionada ao reconhecimento, pelo professor, de seu importante papel social e de sua valorização profissional em ser um professor atuante.

amostragens linguísticas autênticas por meio de sua inclusão nos materiais didáticos: Carter and McCarthy (1997), Tribble and Jones (1997), Carter (1998), Fox (1998), McCarthy (1998), Willis (1998) e Hoey (2000). O mesmo autor também faz referência a pesquisadores que defendem o valor de materiais autênticos, como Tomlinson (2001), Day (2003), Mishan (2005) e Gilmore (2007).

No item 2.1.4. deste trabalho apresentamos algumas questões resultantes, de acordo com diferentes estudos, da combinação entre recursos autênticos e material didático, tais como seu papel desempenhado no aumento da motivação dos alunos em aprender e em seu potencial para trazer-lhes informações e conteúdos relevantes e significativos. Deste modo, ao se pensar em um processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa em que sejam contemplados os interesses e as necessidades dos alunos, o material didático escolhido pelo professor, associado à abordagem de ensino adotada, servirão para materializar tal processo.

Considerando essa relação entre autenticidade e materiais didáticos, acrescentamos os postulados de Hall (1995 *apud* Tomlinson, 2010), que aponta quatro princípios norteadores e desejáveis no planejamento e na produção de materiais. São eles: a autenticidade, a comunicação, a criação de oportunidades para metas de longo prazo e a centralização no aluno. Esse último princípio revela uma preocupação maior com o foco que deve ser dado ao aprendiz durante o processo educacional, indo ao encontro do que explicitou Tan (2002, citada por Tomlinson, 2010) a respeito do desenvolvimento de materiais didáticos. Para a autora, os materiais devem ser desenvolvidos com o objetivo de ajudar os alunos a perceber conscientemente usos não familiares da língua e a investigar como esses usos não familiares são empregados em contextos de comunicação natural autêntica. A partir dessa percepção, os estudantes terão ferramentas para manipular tais usos por meio das habilidades de produção oral e escrita, visando torná-las familiares. Podemos perceber que as considerações de Tan estão em consonância com as três dimensões de ensino gramatical propostas por Larsen-Freeman (2003)³⁷ e com o trabalho de conscientização do aluno.

³⁷ Vide nota de rodapé número 29.

Ao descrever os princípios de aquisição de linguagem e de ensino de línguas que devem permear o trabalho de quem desenvolve materiais didáticos, podendo este ser tanto o próprio professor como outro profissional que trabalhará apenas na elaboração desses materiais e não em sua aplicação, Tomlinson (2010) declara que, por meio dos materiais didáticos, os alunos devem ser expostos à linguagem de uso autêntico e devem ser guiados a focar nas características desse insumo autêntico com a finalidade de adquirirem e aprenderem a L-alvo. Sendo assim, podemos concluir que os recursos autênticos são os elementos potenciais para concretizar tal princípio. Ainda na linha de sugestões de princípios para aqueles que desenvolvem MD, o autor apresenta trabalhos como o de Rossner (1988, apud Tomlinson, 2010), cujo foco está tanto na qualidade como na autenticidade da experiência oferecida pelo material didático ao aluno; em outras palavras, quem desenvolve materiais deve focar na verossimilhança das atividades elaboradas e dos exercícios que serão solicitados ao aluno com os contextos reais de uso da amostra linguística selecionada. O autor sugere que tais profissionais:

assegurem-se de que as amostras linguísticas às quais os alunos sejam expostos sejam autênticas no sentido de que representem como a língua é utilizada tipicamente. Se a amostra linguística não for autêntica pelo fato de ter sido escrita ou simplificada para exemplificar uma característica específica ou particular da língua-alvo, então os alunos não irão adquirir a habilidade de utilizar a língua típica ou efetivamente³⁸ (Tomlinson, 2010:87).

Para exemplificar: em um contexto de ensino do aspecto verbal *past tense*, no momento de elaboração de seu material o professor pode optar pelo uso de um texto extraído de um jornal *online* que descreva um fato ocorrido no último fim de semana. Dificilmente um texto como esse conterá apenas estruturas frasais construídas por meio do passado simples; ao contrário disso, as probabilidades de haver estruturas compostas de outros aspectos ou tempos verbais é bastante alta. Se o professor decidir utilizar o texto da maneira como foi encontrado no sítio eletrônico, estará se baseando no princípio exposto por Tomlinson. Por outro lado, se o professor julgar que o texto seja muito difícil para o estágio de aprendizagem de seus alunos e concluir que seja necessário fragmentá-lo e/ou adaptá-lo para criar a

³⁸ Make sure that the language the learners are exposed to is authentic in the sense that it represents how the language is typically used. If the language is inauthentic because it has been written or reduced to exemplify a particular language feature, then the learners will not acquire the ability to use the language typically or effectively.

atividade em questão, ele poderá impedir que seus alunos percebam por si mesmos características da língua-alvo que seriam encontradas no texto original, limitando-lhes o insumo a ser adquirido.

Todavia, Tomlinson (2010) concorda com o posicionamento de alguns autores de que em determinados momentos pode ser desejável remover elementos linguísticos que possam causar distração aos alunos por serem difíceis ou complexos para seu estágio de aprendizagem; mas enfatiza ser essencial a exposição prévia e subsequente dos alunos ao uso autêntico, sem adaptação (Tomlinson, 2010:88), ainda que, por alguns momentos, seja utilizada a estratégia de manipulação do conteúdo linguístico autêntico, isto é, o trabalho do professor em adaptar e/ou simplificar o conteúdo autêntico antes de ser transmitido aos alunos por meio do material didático.

Retomando a questão da importância de se observarem as necessidades e, sobretudo, os interesses dos alunos, como apresentado por Augusto (1997) e Augusto-Navarro (2007), quando da elaboração e seleção de materiais didáticos, Tomlinson também chama a atenção para a escolha de recursos contextualizados por defender que

apenas a exposição prolongada a amostragens linguísticas em uso contextualizado pode fornecer ao aluno a informação de que precisa para desenvolver consciência sobre como a língua-alvo é, de fato, utilizada. Assegure-se de que os alunos sejam expostos a amostras linguísticas em uso autêntico o suficiente para possibilitar uma reciclagem natural de itens e características a serem adquiridas por eles, as quais podem lhes ser úteis³⁹ (Tomlinson, 2010:88).

Concordamos com o autor sobre o aspecto de que o aluno precisa de uma exposição prolongada ao insumo autêntico e contextualizado para adquirir a língua e desenvolvê-la como habilidade ou sob as dimensões de forma, significado e uso, especialmente se consideramos o contexto brasileiro de ensino-aprendizagem de língua estrangeira, em que o aluno geralmente tem contato com a LE apenas nos momentos em que está em sala de aula com seu professor, sem exposição direcionada à LE em questão quando está fora desse contexto. Por isso,

³⁹ Only extended samples of language in contextualized use can provide the learner with the “information” they need to develop awareness of how the target language is actually used. Make sure that the learners are exposed to sufficient samples of language in authentic use to provide natural recycling of language items and features that might be useful for the learners to acquire.

ressaltamos o potencial do material didático elaborado com recursos autênticos em proporcionar aquisição e desenvolvimento da língua.

A partir de discussões sobre a relação entre materiais didáticos e autenticidade e sobre alguns aspectos da realidade educacional brasileira envolvendo os dois temas, apresentaremos no próximo item os contextos de atuação do professor de LI no Brasil.

2.2.2. Sobre a relação entre materiais didáticos e os diferentes contextos de atuação do professor de LI

São várias as possibilidades de atuação do professor, pois o ensino de língua inglesa no Brasil apresenta cenários diversos. Dentre os principais, destacamos:

- i. Ensino público e privado, na educação infantil e nos níveis fundamental, médio e superior, podendo ser incluídos neste último nível o próprio curso de Letras e outros cursos de graduação em que a LI seja ministrada;
- ii. Ensino privado, mediado por escolas de idiomas franqueadas ou não, e por professores profissionais liberais, os quais podem lecionar por conta própria;
- iii. Ensino em empresas por profissionais liberais, especialmente inglês para propósitos específicos.

Essa diversidade de cenários proporciona heterogeneidade quanto ao público-alvo de estudantes, que poderá ser de diferentes faixas etárias, com conhecimentos prévio e de mundo diversificados⁴⁰ e com interesses e necessidades variados; por conseguinte, temos que um único tipo de recurso didático-pedagógico não poderá servir a todos esses alunos. Apresenta-se, então, um cenário rico para a criação de materiais diversificados, tendo em mente as características do público-alvo ao qual serão direcionados.

⁴⁰ Conhecimento prévio é o conhecimento específico que os alunos apresentam com relação à língua inglesa e que foram adquiridos até o momento em que esses alunos são expostos a um contexto formal de ensino de LI. Já o conhecimento de mundo trata-se do conhecimento geral acerca das diversas áreas às quais os alunos foram expostos.

Outro fator que poderá interferir na relação do professor com o material didático é a modalidade de ensino-aprendizagem adotada. Atualmente, não apenas no Brasil, mas também no exterior, podemos encontrar contextos educacionais presencial, semi-presencial e a distância, os quais requerem do professor uma concepção de elaboração e uso de recursos didático-pedagógicos sob olhares distintos. Com relação à educação a distância (EaD), vemos que seu atual e crescente avanço expõe o professor a situações mais frequentes em que necessita elaborar e produzir seu próprio repertório didático, uma vez que ainda não existe a mesma variedade e quantidade de materiais voltados para o ensino de língua inglesa na modalidade a distância que pode ser encontrada para o ensino presencial.

Essa diversidade de cenários apresentados e a existência das diferentes modalidades educacionais significam que em cada contexto o professor poderá ter uma relação diferente com o material didático de língua inglesa, devendo estar preparado para tais contextos, a fim de que lhe seja possível ensinar da forma mais apropriada e desejável a cada grupo de aprendizes. Como exemplos:

- a) o professor pode se deparar com situações em que seja obrigado a seguir integralmente um planejamento definido, por exemplo, pela coordenação da escola em que trabalha;
- b) se já houver um livro didático definido, poderá propor adaptações e modificações, tendo em vista a diversidade de alunos e grupos que possui;
- c) poderá estar diante de uma situação em que seja necessário elaborar o material em sua completude.

Portanto, vemos a necessidade de o professor desenvolver habilidades relacionadas à produção, adaptação e escolha de fontes didático-pedagógicas como um requisito pertencente a suas atribuições profissionais.

Nos casos de elaboração e produção de tais fontes, se for adotada a escolha por recursos autênticos, avaliamos que o professor deve estar atento a como utilizá-los, bem como conhecer suas potencialidades, limitações e restrições, dentre as quais as questões relacionadas a direitos autorais. Discutiremos esse aspecto com maior aprofundamento no item 2.3. deste trabalho.

A seguir, apresentaremos um breve panorama dos contextos mais comuns de ensino não presencial no Brasil com o objetivo de destacar a evolução do papel do material didático no processo de ensino-aprendizagem e também decorrências dessas modalidades para o ensino presencial.

2.2.2.1. *Breve panorama da constituição do sistema educacional brasileiro*

O sistema educacional brasileiro é orientado, de maneira geral, pela Constituição da República Federativa do Brasil, ou simplesmente Constituição Federal de 1988, em seu Título VIII (Da Ordem Social), nos capítulos III (da Educação, da Cultura e do Desporto) e IV (da Ciência e da Tecnologia), os quais são apresentados no Anexo I deste trabalho. A legislação constitucional⁴¹ dispõe sobre aspectos gerais da organização da educação básica e da educação superior, sendo a educação básica composta pelos níveis de ensino infantil, fundamental e médio e a educação superior composta pelos níveis de graduação e de pós-graduação. As questões específicas sobre cada nível educacional são regulamentadas por leis esparsas⁴², decretos⁴³ e portarias⁴⁴ emitidos pelo governo federal (Congresso Nacional e Presidência da República), tendo em vista a premissa de que a organização de todos os aspectos da sociedade brasileira se dá por regulamentação legal, inclusive as ações referentes ao sistema educacional.

Algumas das especificidades desse sistema são trazidas, por exemplo, pela Lei nº 9.394, de 1996, chamada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Essa lei, também conhecida por LDB, descreve com maior peculiaridade as esferas da educação no Brasil, dispondo também sobre a modalidade educacional a distância (disponibilizada em anexo); assim, desde 1996, o governo brasileiro prevê que a educação básica e superior podem ser ministradas também por meio da Educação a Distância. Outros documentos que regulamentam os

⁴¹ A legislação constitucional de 1988 é aquela que regulamenta a estrutura organizacional básica da sociedade brasileira, garantindo desde os direitos e obrigações individuais e coletivos, até a organização e estrutura dos poderes estatais.

⁴² Leis esparsas são leis elaboradas sobre temas diversos que não chegam a compor um conjunto de leis sobre um tema específico, como o Código Civil Brasileiro, por exemplo.

⁴³ Decretos são atos administrativos de chefes do poder executivo utilizados, principalmente, para nomeações e regulamentações de leis.

⁴⁴ Portarias são documentos administrativos expedidos por autoridades públicas, contendo instruções sobre a aplicação de leis e regulamentos, bem como quaisquer determinações de competência dessas autoridades.

ensinos presencial, semi-presencial e a distância no Brasil são a portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004 (Anexo IV) e o decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 (Anexo V). Tais documentos, além de disporem sobre a EaD, também trazem possibilidades de inovação para a modalidade presencial, pois a portaria citada estabelece que as disciplinas do ensino presencial superior podem ter vinte por cento de sua carga horária ofertada a distância:

Art. 1º As instituições de ensino superior poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semi-presencial, com base no art. 81 da Lei nº 9.394, de 1.996, e no disposto nesta Portaria.
 § 2º Poderão ser ofertadas as disciplinas referidas no *caput*⁴⁵, integral ou parcialmente, desde que esta oferta não ultrapasse 20 % (vinte por cento) da carga horária total do curso. (Redação da Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004).

É importante salientar que a legislação brasileira caracteriza a educação a distância *como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos* (Redação dada pelo artigo 1º do decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005).

Assim, tanto a educação básica como a superior sob a modalidade a distância podem ocorrer por intermédio de tecnologias midiáticas, como internet e ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs) e também por correspondência ou por material impresso.

Os avanços tecnológicos das últimas décadas foram modificando a relação do professor com os materiais e recursos didáticos em sala de aula, pois o professor deixou de utilizar apenas lousa e giz, para também ter à sua disposição retroprojeter e, mais recentemente, computador, equipamento de áudio e vídeo, projetor (data-show), entre outros. O desenvolvimento de tecnologias também facilitou o acesso aos recursos autênticos, pois com a popularização da *internet* e a diminuição de custos para aquisição de músicas (CDs) e filmes (DVDs), por exemplo, os professores passaram a ter mais chances de incorporar recursos autênticos em suas aulas. Antes da internet, uma das únicas possibilidades de o

⁴⁵ O termo *caput* se refere ao texto de lei que compõe os artigos integrantes dessa lei. Na citação apresentada, o *caput* do artigo 1º é composto pelo trecho que se inicia com “As instituições de ensino (...)” e termina com “(...) no disposto nesta Portaria.”

professor conseguir utilizar textos do gênero jornalístico ou de propaganda em suas aulas de LE, por exemplo, seria se visitasse o país em que a língua-alvo fosse falada e os trouxesse em forma de jornais e de panfletos veiculados entre a população daquele país.

Ao pensarmos no ensino presencial, podemos considerar que a incorporação de novas tecnologias e recursos ao material didático é relativamente simples, pois as aulas continuam a ser ministradas por um professor, em sala de aula e em tempo síncrono, ou seja, professor e alunos compartilham os momentos, simultânea e presencialmente, para discutir os temas da aula em questão e atuar no processo de ensino-aprendizagem. Se transpusermos tal realidade para a modalidade a distância e considerarmos a determinação de nossa legislação de que as atividades didático-pedagógicas entre alunos e professor sob tal modalidade devem ocorrer em tempo e espaço distintos, temos uma situação de mudança da relação entre o professor e seu material didático; se as aulas passam a acontecer em tempo assíncrono e alunos e professor podendo estar em lugares diferentes, o material didático e a forma de ministrar as aulas não poderão permanecer os mesmos.

Pensando nessas diferenças entre as modalidades de ensino, o Ministério da Educação criou os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância, sendo o material didático um dos elementos incluído em tal documento. De acordo com esses referenciais, *cabe observar que somente a experiência com cursos presenciais não é suficiente para assegurar a qualidade da produção de materiais adequados para a educação a distância*. Assim, além da veiculação dos materiais didáticos ocorrer por um ambiente virtual de aprendizagem, o professor deverá trabalhar no desenvolvimento desses materiais para ensino de LE recorrendo a mídias, como material impresso e material audiovisual, e meios de interação, como por exemplo, webconferência e fóruns *online*.

2.2.2.2. *A ampliação das modalidades educacionais no Brasil*

De acordo com Bielschowsky (2008) e Mill (2011), o Brasil tem conseguido aumento expressivo na oferta de cursos a distância nos níveis de graduação, especialização, cursos técnicos e ensinos fundamental e médio devido a

incentivos de políticas públicas e evolução da legislação educacional. Os autores consideram que tal crescimento é essencial para um país como o Brasil, pois admitem que esse país ainda possui vários desafios e objetivos a serem concretizados na esfera educacional, entre eles a superação de alguns preconceitos sofridos pela EaD em virtude de comparações com a educação tradicional presencial. Alguns dados apresentados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC) confirmam o explicitado por Bielschowsky: entre os anos de 2003 a 2006 houve aumento de cinquenta e dois para trezentos e quarenta e nove cursos de graduação oferecidos a distância, sendo que o número de alunos atendidos por essa modalidade passou de quarenta e nove mil para duzentos e sete mil no mesmo período. Durante o ano de 2007, a Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) estimou que mais de dois milhões de pessoas se serviram da EaD em todo Brasil. Essa expansão foi possibilitada, entre outros fatores, graças aos avanços tecnológicos relacionados à internet.

Mill, em obra citada, problematiza as dificuldades em se estabelecer uma origem precisa para a EaD. De acordo com o autor, o principal motivo reside nas diferentes concepções que existem sobre o tema; deste modo, dependendo da concepção adotada sobre EaD, será considerado um certo período como início dessa modalidade. O autor afirma que *a modalidade de EaD possui uma história não muito recente, mas a definição das suas raízes não é simples* (Mill, 2011: 19). Ainda com relação às raízes da EaD, Mattar (2011) sintetiza que essa modalidade possui três gerações, sendo a primeira conhecida pelos cursos por correspondência, os quais datam de meados do século XIX, a partir do desenvolvimento dos correios e meios de transporte como os trens. O autor relata que a modalidade não atingiu popularidade naquela época, vindo a iniciar sua expansão com o que o autor chama de segunda geração da EaD, caracterizada pela criação de universidades abertas⁴⁶ e desenvolvimento de mídias como televisão, rádio, fitas de áudio e vídeo e telefone. A partir de 1995, com o início da grande expansão da internet, surge a terceira geração da EaD, chamada de *online* devido ao suporte de plataformas virtuais de ensino e à internet. Tendo em vista o suporte educacional oferecido pelas

⁴⁶ De acordo com o apresentado pelo autor, universidades abertas são as instituições que se utilizam de mídias para promoção de processos educacionais em que estudantes e professores se encontram separado temporal e fisicamente.

tecnologias *online*, como os ambientes virtuais de aprendizagem, surge um contexto favorável à elaboração de materiais didático-pedagógicos, os quais passam a representar um papel ainda mais importante para o processo educacional. Como discutimos no item 2.2.1., em muitos casos o material didático se constitui na única fonte de insumo linguístico para alunos e professores nos contextos de educação tradicional (presencial). Porém, o aluno ainda conta com a presença do professor em sala de aula, situação que pode minimizar possíveis dificuldades quanto ao estudo da L-alvo. Ao transpormos tal realidade para a em EaD, o aluno não mais pode contar com a presença de seu professor, a não ser que por meio do contato viabilizado pelo AVA. Deste modo, ao se pensar no material didático a ser disponibilizado para os alunos, há que se considerar o aumento de sua importância no processo educacional.

Diante desse cenário de expansão, ampliam-se também as possibilidades de atuação do professor de línguas, pois embora a expansão educacional não seja apenas no âmbito dos cursos de Letras, tanto os níveis de educação básica como diversos cursos de graduação contam com disciplinas de língua estrangeira, em especial de língua inglesa, em seu currículo. De acordo com o Conselho Estadual, por meio de homologação da Deliberação CEE 77, de 2008, autoriza o uso da EaD por escolas no estado de São Paulo em vinte por cento da carga horária de uma disciplina.

Além disso, podemos notar aumento considerável de cursos de graduação em Letras ofertados pela modalidade a distância, pois de acordo com o Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância de 2008, até aquele ano havia 27 cursos de Letras distribuídos entre universidades de 15 estados; outros cursos de graduação e escolas dos ensinos fundamental e médio, nos quais o professor de línguas também pode atuar, estão espalhados por 257 instituições credenciadas para oferta de ensino na modalidade a distância em todo o Brasil.

Faz-se importante salientar que a EaD proporciona mudanças nas atitudes e nos papéis de professores e alunos. De acordo com Palloff e Pratt (2004), por exemplo, o foco do processo educacional, até então sempre direcionado ao professor, encontra lugar também no aluno. O professor passa a atuar como um facilitador e os estudantes tornam-se mais responsáveis sobre seu aprendizado.

Tendo estabelecido alguns pontos de convergência entre a relação do professor com a produção de materiais didáticos e os contextos educacionais brasileiros, no próximo capítulo discutiremos como os recursos autênticos podem ser inseridos na esfera apresentada respeitando-se as determinações legais sobre direitos autorais.

2.3. O uso de recursos autênticos na produção de materiais didáticos para ensino presencial e a distância de língua inglesa e suas relações com os direitos autorais

Ao se abordar a temática dos recursos autênticos entre os estudos dedicados a investigações sobre ensino-aprendizagem de línguas, torna-se igualmente necessário tratar de questões relativas à autoria, tendo em vista que o desenvolvimento desses recursos se dá por meio de um processo intelectual criativo do qual resulta um produto, isto é, o próprio recurso autêntico em questão, que pode se materializar sob diversas formas, como textos dos mais variados gêneros, jogos, músicas, filmes, entre outros. De acordo com Korfmann e Faraon (2007), o termo *autor* pode ser concebido sob três olhares: 1) o jurídico, cuja definição é a de que *autor* consiste naquele que materializa uma idéia particular, sendo a materialização dessa idéia passível de proteção legal; 2) o da literatura moderna, cuja concepção é a de que o autor configura-se como um gênio, isto é, aquele que trabalha com a palavra e cria produtos, como textos e demais itens midiáticos, a partir dela; 3) o da teoria literária, baseado na visão de Foucault (1988, citado por Korfmann e Faraon, 2007) de que um texto, por exemplo, constitui-se em uma formação discursiva antes de se constituir em produto de um indivíduo.

Em razão das transformações tecnológicas ocorridas ao longo dos séculos XX e XXI, especialmente com o desenvolvimento de mídias, Araya (2009) chama nossa atenção para uma mudança no conceito de autor, o qual deixa de ser apenas aquele que materializa uma idéia própria para ser também aquele que recria algo já existente, ou ainda aquele que mescla diversas idéias e as funde em uma. Dessa forma, a autora sugere uma expansão da concepção jurídica de autor em comparação com aquela apresentada por Korfmann e Faraon na obra citada. Para

complementar os estudos dos autores mencionados, trazemos a abordagem de Abrão (2002) sobre o processo de criação:

No início, criação e idéia se confundem no intelecto do autor, etapa inicial de um longo processo que vai resultar na obra. Do intelecto passa para um papel, uma fita magnética, uma tela ou outro suporte, mas ainda não passa de um projeto, de um esboço, de um ensaio. Até esse momento a obra só existe na órbita privada do autor: uma espécie de nascituro, gestado longa e cuidadosamente até o momento do nascimento, isto é, de sua publicação. A publicação marca a etapa final do processo de criação, é o momento de a obra vir ao conhecimento de uma ou mais pessoas, com as mesmas características com que vai ganhar o grande público. A partir daí, autor é um nome, porque a obra passa a ter vida própria (Abrão, 2002:74 *apud* Araya, 2009:3).

A partir dos pontos apresentados, podemos concluir que o professor que elabora seus materiais didáticos por meio de recursos autênticos também se configura como autor. Nesse caso, ele trabalha sobre algo já existente, isto é, o recurso autêntico, com o objetivo de elaborar algo novo, produto de sua criatividade, ou seja, o material didático. Sendo o professor um autor e trabalhando com criações de outros autores, suscitamos mais um tema relevante para o professor de línguas: a ética profissional.

Consideramos relevante para este trabalho abordar algumas nuances relacionadas à *ética* por sua estreita relação com o trabalho de produção de materiais didáticos por meio de recursos autênticos. Por ser um termo amplo e abrangente, optamos por caracterizá-lo e identificar seu papel no processo de ensino-aprendizagem de línguas em lugar de propor uma discussão teórico-filosófica sobre o tema. Assim, iniciamos esta breve discussão apresentando uma definição do termo *ética* com sendo o *estudo dos juízos de apreciação referentes à conduta humana, do ponto de vista do bem e do mal*. A *ética* também se configura como o *conjunto de normas e princípios que norteiam a boa conduta do ser humano* (Aurélio, 2010). Em outras palavras, *ética é parte da filosofia responsável pela investigação dos princípios que motivam, distorcem, disciplinam ou orientam o comportamento humano, refletindo especialmente a respeito da essência das normas, valores, prescrições e exortações presentes em qualquer realidade social* (Houaiss, 2001). Celani (2005) também aborda a necessidade e importância de se discutir *ética* no âmbito educacional em razão da posição de destaque que o professor possui no processo de formação de seus alunos. O fato de um professor respeitar as diretrizes sobre o uso de recursos autênticos não significa apenas seguir

uma determinação legal, mas demonstra sua ética profissional em prática e valoriza o trabalho docente, pois como vimos pela definição apresentada, a prática da ética está relacionada com juízo de valor e podemos considerar de má índole aquele que se utiliza de recursos alheios como se seus fossem.

Existe um conjunto de princípios e práticas que versam sobre os direitos do autor para que sua produção possa ser utilizada. Dessa forma, na sequência desta pesquisa, apresentaremos algumas disposições internacionais e nacionais a respeito de direitos autorais e sua relação com autenticidade e materiais didáticos para que o professor de línguas possa servir-se desse conteúdo relevante para o processo de ensino-aprendizagem.

2.3.1. Anotações sobre tratados de direitos autorais e copyright e relações com autenticidade e material didático

Uma das limitações principais ao uso de recursos e materiais autênticos são seus direitos autorais. Com relação ao ensino-aprendizagem de LI temos que considerar também a legislação internacional, em especial a proveniente dos Estados Unidos, pois grande parte dos recursos autênticos que podem ser utilizados para ensino de língua inglesa é de origem desse país e, por conseguinte, são protegidos pela legislação do lugar em que foram produzidos.

Em razão da natureza extraterritorial de uso de recursos autênticos, apresentaremos a seguir algumas questões relacionadas às leis de direito autoral brasileiras, estadunidenses e alguns tratados internacionais.

2.3.1.1. *Direitos autorais no Brasil*

Em nosso país, a Constituição Federal (CF) ampara os direitos autorais (DA), caracterizando-os como um direito fundamental⁴⁷. Em nossa Constituição, os DA estão inseridos no item que dispõe sobre propriedade intelectual e como a propriedade, de maneira geral, é um direito fundamental, os direitos autorais também

⁴⁷ Direitos fundamentais, de acordo com Schäfer (2001), são os direitos de todo ser humano garantidos pela Constituição Federal do Brasil de 1988, os quais não podem ser alterados ou modificados por qualquer lei. São direitos fundamentais o direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

são tratados dessa maneira. Porém, a CF brasileira faz uma abordagem global, deixando as disposições específicas e os aspectos legais diretos sobre o tema para a Lei nº. 9.610, de 19/02/98 (Anexo II), **lei brasileira de direitos autorais**.

Os objetivos principais para a proteção legal dos direitos do autor são: resguardar suas atividades, sua criação e possibilitar-lhe retorno financeiro sobre o produto, fruto de seu trabalho e criatividade. Desse modo, a lei brasileira de direitos autorais, em seu artigo sétimo, determina que todas as atividades que envolvem uso da criatividade são passíveis de proteção legal. Por esse motivo, produtos como apostilas, livros, fotos, músicas, obras literárias, artísticas e científicas, interpretações, invenções, desenhos industriais e outras obras do gênero são protegidos pelo direito autoral por caracterizarem-se como criações intelectuais. Porém, é muito importante observar que a proteção incide sobre a criação materializada e não sobre a idéia em si.

Alguns materiais que aparentemente caracterizam-se como protegidos pelos DA não podem receber tal proteção por não se constituírem como produções que resultaram de atividade criativa. Esses materiais estão expressos no artigo oitavo da lei dos DA e alguns exemplos que podemos citar são atos públicos e judiciais, informações de uso comum (calendários, agendas), nomes e títulos.

Com relação à divulgação e à distribuição de obras, a lei de 1998 prevê a proteção de obras veiculadas e produzidas pela mídia impressa, predominantemente. Não há determinação clara e específica sobre as mídias eletrônica e digital-virtual, pois a lei é anterior à sua popularização; no entanto, a jurisprudência⁴⁸ equipara as mídias mais recentes à mídia impressa com relação à divulgação e distribuição de obras intelectuais. Por esse motivo obras veiculadas pela internet, por exemplo, também são protegidas pela lei brasileira.

Um item muito importante sobre a tutela da propriedade intelectual consiste na presunção do resguardo dos direitos autorais sobre obras intelectuais, especialmente as disponibilizadas por internet, pois ainda não há uma legislação no Brasil dedicada exclusivamente à difusão de obras intelectuais por tal meio. Ou seja, a doutrina jurídica brasileira determina que não há necessidade de uma declaração expressa dizendo que tal obra é protegida por lei; sendo um produto de criação intelectual, ela estará automaticamente protegida e para que seja possível seu uso é

⁴⁸ De acordo com o glossário jurídico eletrônico do Supremo Tribunal Federal, jurisprudência trata-se de uma *repetição uniforme e constante de uma decisão sempre no mesmo sentido*.

necessário autorização pelos detentores dos direitos autorais, os quais podem ser a editora, o próprio autor ou descendentes, no caso de morte do autor, como é previsto pelo artigo 29 da lei:

Depende de autorização prévia e expressa do autor a utilização da obra, por quaisquer modalidades (Redação do *caput* do art. 29 da Lei n° 9.610, de 19/02/98).

Por outro lado, a legislação também apresenta os casos em que os usos de determinadas obras independem de autorização, ou ainda situações que não constituem ofensa aos direitos do autor, como consta nos artigos n° 46, 47 e 48 e seus respectivos incisos e alíneas, os quais podem ser observados integralmente no **Anexo II**. Destacamos os incisos II, III, VI e VIII do artigo 46, em especial o inciso II:

Art. 46. Não constitui ofensa aos direitos autorais: **II** - a reprodução, em um só exemplar de pequenos trechos, para uso privado do copista, desde que feita por este, sem intuito de lucro; **III** - a citação em livros, jornais, revistas ou qualquer outro meio de comunicação, de passagens de qualquer obra, para fins de estudo, crítica ou polêmica, na medida justificada para o fim a atingir, indicando-se o nome do autor e a origem da obra; **VI** - a representação teatral e a execução musical, quando realizadas no recesso familiar ou, para fins exclusivamente didáticos, nos estabelecimentos de ensino, não havendo em qualquer caso intuito de lucro; **VIII** - a reprodução, em quaisquer obras, de pequenos trechos de obras preexistentes, de qualquer natureza, ou de obra integral, quando de artes plásticas, sempre que a reprodução em si não seja o objetivo principal da obra nova e que não prejudique a exploração normal da obra reproduzida nem cause um prejuízo injustificado aos legítimos interesses dos autores.

Percebemos que muito interessam ao professor de línguas os itens destacados, uma vez que abordam a permissão para reprodução de pequenos trechos de uma obra, representação teatral e execução musical para fins particulares e/ou exclusivamente didáticos por parte daquele que os reproduziu, representou e/ou executou, desde que não haja finalidade lucrativa.

Portanto, de acordo com uma interpretação daquilo que dispôs a lei, o professor pode utilizar em sala de aula versos da letra de uma música ou citações de trechos de um romance para elucidar ou explicar determinado item do currículo que esteja seguindo, desde que não faça cópias e não as distribua. Lembramos que essa determinação é válida para obras produzidas no Brasil; se a letra da música ou

trecho do romance em questão pertencer a obras produzidas nos Estados Unidos⁴⁹, por exemplo, compreendemos que as determinações legais a serem seguidas são aquelas de seu país de origem. Os incisos apresentados (II, III, VI e VIII) são aqueles que podem ser mais diretamente contrapostos ao que se denomina *fair use* na legislação estadunidense e em tratados internacionais de direitos autorais na educação.

Há uma posição unânime para todos os casos em que se utiliza obra ou parte de uma obra intelectual, ainda que haja autorização expressa do autor para esse uso: trata-se da identificação da fonte do material utilizado, sendo que tal atitude consiste no princípio mais elementar para se respeitar seus direitos. É imprescindível sempre identificar a fonte do material, com dados da obra e do autor, especialmente nos casos em que não se faz necessário o pedido de autorização.

Outro item importante para o professor que elabora seu material didático, trazido pela lei dos DA, é o inciso VIII do artigo 46. Esse inciso determina a possibilidade de se reproduzir *pequenos trechos* de quaisquer obras sem que haja ofensa à legislação, desde que não haja fins lucrativos por parte daquele que os reproduz. No entanto, a lei não é clara quanto à determinação daquilo que vem a ser *pequenos trechos*. Nessa situação, a jurisprudência brasileira determina que deve ser seguido o *critério de razoabilidade*, isto é, a análise do tamanho da porção de uma obra que se deseja reproduzir ou copiar, quer seja nos casos em que haja necessidade de autorização do autor para uso, quer seja nos casos em que essa autorização é dispensada.

Não existe uma determinação expressa em lei com relação ao tamanho do trecho da obra que pode ser utilizada sem que sejam desrespeitados os direitos do autor; por esse motivo, os casos são pautados em determinações feitas pela jurisprudência, que tem aceitado como *pequenos trechos* de dez a trinta por cento da obra, podendo chegar até cinquenta por cento em alguns casos. Embora haja casos em que decisões judiciais permitiram a reprodução de uma porcentagem maior de uma obra, compreendemos que se deve respeitar os limites de dez a trinta por cento.

A análise dessa porcentagem com relação ao tamanho total da obra é fundamentada no critério de razoabilidade já mencionado. Em termos práticos,

⁴⁹ Aspectos da legislação estadunidense de proteção aos direitos do autor serão apresentados no item sobre *as questões de direitos autorais nos Estados Unidos* (item 2.3.1.2. a seguir).

podemos concluir que um romance que tenha cem páginas poderá ter de dez a trinta páginas de seu texto copiadas por um professor que desejar utilizá-lo em sala de aula. Por outro lado, se o recurso que se deseja utilizar for um artigo de menos de dez páginas, entende-se que apenas alguns parágrafos poderão ser reproduzidos sem que haja prejuízo aos direitos do autor. O mesmo preceito vale para músicas e filmes: seguindo-se o critério da razoabilidade, se o professor desejar reproduzir para seus alunos um filme de duas horas (cento e vinte minutos), poderá exibir em torno de dez a trinta minutos desse filme, ou seja, algumas cenas selecionadas.

Além da possibilidade dada pelo inciso VIII do artigo 46 da lei de DA sobre reprodução de pequenos trechos, o professor pode fazer uso à vontade de obras intelectuais que são de *domínio público*, isto é, obras que não são regulamentadas pela legislação de direitos autorais. Existem algumas fontes na internet que indicam obras de domínio público, como os sites a seguir:

- a) www.creativecommons.org.br;
- b) www.dominiopublico.gov.br;
- c) www.flickr.com (específico para imagens).

Essas obras, como o próprio nome já as define, são aquelas que podem ser utilizadas livremente, pois não há mais incidência da proteção legal dos direitos de autor sobre elas. Transformam-se em obras de domínio público aquelas existentes acima de setenta anos após a morte do autor. Como exemplo, podemos citar as obras de Noel Rosa, as quais entraram em domínio público no ano de 2009 por ocasião dos setenta anos de sua morte. Assim, a partir daquele ano, as músicas desse artista podem ser reproduzidas e utilizadas integralmente sem que seja desrespeitado qualquer direito autoral. Contudo, por sua constituição como um direito personalíssimo, mesmo nos casos em que haja domínio público, é necessário manter fidelidade integral à obra, pois embora ela possa ser utilizada livremente, não poderá ser modificada.

Enfatizamos a questão dos recursos audiovisuais já que atualmente, qualquer que seja a modalidade educacional adotada, esses recursos cumprem importante papel didático no processo de ensino-aprendizagem por seu potencial em despertar a atenção e o interesse do aluno por meio de estímulos visuais e auditivos ou ambos simultaneamente. Porém, quando utilizados na modalidade educacional a distância, percebemos que cumprem mais um importante papel, qual seja o de

humanizar o contato entre professor e estudantes⁵⁰. Tendo em vista essas características, consideramos relevante explicitar suas possibilidades de uso sob as determinações legais.

Ao pensarmos em recursos de áudio e vídeo, de acordo com a legislação brasileira é possível utilizar pequenos trechos desses materiais, ou de dez a trinta por cento do total da obra. No caso de recursos imagéticos, dificilmente será possível ou desejável utilizar apenas parte de uma foto, por exemplo; em uma situação como essa, seria possível a utilização apenas com autorização do autor. No entanto, existem alguns *sítes* na internet que disponibilizam esses recursos de maneira livre por armazenarem obras de domínio público, sendo os três primeiros itens destinados à armazenagem de imagens e os dois últimos a músicas e vídeos:

- a) www.corbis.com;
- b) www.gettyimages.com;
- c) www.flickr.com;
- d) www.creativecommons.org.br;
- e) www.dominiopublico.gov.br.

O tratamento legal a *sítes* como o *You Tube*⁵¹, por exemplo, determinado pela jurisprudência brasileira, é dado pelo seguinte pressuposto: se um material está disponível na internet, não significa que ele possa ser utilizado livremente ou que seja de domínio público. Em ambos os casos, é necessária uma determinação explícita de que são recursos livres para que sejam compreendidos como tal. Assim como a determinação acerca de materiais escritos, os recursos audiovisuais podem ser utilizados em pequenos trechos, desde que acompanhados de citação e informadas as autorias de acordo com Associação Brasileira de Normas Técnicas⁵², a ABNT, além da observação do critério de razoabilidade.

⁵⁰ Sobre humanizar o contato entre professores e estudantes, como vimos, a educação a distância pode ocorrer por meio do uso de tecnologias de informação e comunicação com professores e alunos situados em locais diferentes e realizando suas atividades em tempos diferentes, o que pode acarretar certa carência por parte do aluno com relação a dialogar com o professor e até mesmo com seus demais colegas.

⁵¹ O *sítio You Tube* (www.youtube.com) permite carregamento, compartilhamento e visualização de arquivos de áudio e vídeo disponibilizados por seus autores ou por usuários do *sítio* que possuem esses arquivos e desejam torná-los públicos aos demais usuários.

⁵² As normas de referências bibliográficas estabelecidas pela ABNT podem ser encontradas no *sítio* da associação: www.abnt.org.br.

Embora a legislação brasileira ainda não contemple a internet como um contexto de ocorrência do uso de recursos protegidos por direitos autorais, pois a legislação de DA é anterior à popularização da internet, ela é considerada pela jurisprudência como extensão do mundo real, e, portanto aplicam-se as mesmas disposições legais a esse contexto.

2.3.1.2. *Direitos autorais nos Estados Unidos*

Nos Estados Unidos, a proteção dos direitos do autor – seu trabalho de produção intelectual criativa e sua possibilidade de exploração econômica – é dada pela legislação de *copyright*. De acordo com Araya (2009), *o copyright é assim baseado no sistema jurídico originado na Inglaterra, o Common Law, e que pelo processo de colonização espalhou-se pelos países de língua inglesa, como é o caso dos Estados Unidos* (Araya, 2009: 48). O sistema jurídico chamado de Common Law, encontrado predominantemente em países de origem anglo-saxônica, é caracterizado pelo Direito Consuetudinário, ou seja, aquele baseado nos costumes e na jurisprudência, em que o regulamento das relações sociais é dado pela diversidade de experiências passadas, formando um conjunto de casos que orientam a tomada de decisões judiciais. No caso do Brasil e de países que derivam seu ordenamento jurídico da tradição do direito civil romano, como é o caso de Portugal, França e Itália, por exemplo, as regras para as condutas do indivíduo e da sociedade baseiam-se no Direito Positivo, em que predominam leis e doutrinas previamente estabelecidas.

A legislação estadunidense de *copyright* foi instituída em 1790, sendo baseada na Constituição dos Estados Unidos, em seu artigo I, seção 8, cuja determinação é a de que:

O Congresso terá poder de promover o progresso da Ciência e das Artes por meio da garantia, aos autores e inventores, do direito exclusivo a seus escritos e descobertas, por tempo determinado⁵³.

⁵³ Texto original em inglês: *The Congress shall have Power... To promote the Progress of Science and useful Arts, by securing for limited Times to Authors and Inventors the exclusive Right to their respective Writings and Discoveries.*

O detentor dos direitos de *copyright* possui não apenas direitos sobre sua obra produzida, mas também sobre sua reprodução e divulgação. No entanto, desde sua adoção em 1790, essa legislação já sofreu diversas mudanças tendo em vista as alterações nas relações sociais, principalmente aquelas advindas do surgimento e da popularização da internet e das tecnologias de informação e de comunicação (TIC). Por meio desses recursos, tornou-se mais fácil violar a legislação de *copyright* da maneira como estava estabelecida, especialmente com relação à reprodução e ao acesso não permitido às obras. Desse modo, atualmente existem disposições em que são previstas medidas para seu uso e sua distribuição por meio da internet. Nos Estados Unidos, a indústria musical, por exemplo, criou a possibilidade de comercialização de faixas individuais em formato digital (extensão .mp3, por exemplo) de álbuns musicais em sítios de compras. O consumidor escolhe as faixas que deseja, paga em torno de um a dois dólares por cada uma e realiza o *download* das mesmas.

Uma característica de quaisquer disposições em direito autoral é a limitação ao uso, tendo em vista o objetivo maior de se proteger os direitos do autor. No entanto, há medidas, também legais, que permitem flexibilização de tais disposições, como é o caso da legislação estadunidense sobre *copyright*. Ela prevê o conceito de *fair use*, elemento que muito interessa a este trabalho e aos profissionais que atuam em ensino-aprendizagem de línguas e em educação em geral. Por meio desse conceito, cuja legislação pode ser consultada no anexo VI desta dissertação, é permitida a utilização de materiais protegidos por *copyright* em algumas situações específicas, como o uso educacional, incluindo-se até mesmo a possibilidade de se fazer cópias para o trabalho em sala de aula, desde que não haja finalidade lucrativa. Porém, é necessário observar os seguintes critérios⁵⁴: 1) o objetivo e a característica do uso, incluindo se a utilização será de natureza comercial ou para propósitos educacionais sem fins lucrativos; 2) a natureza do trabalho protegido por *copyright* que se almeja utilizar; 3) a quantidade e a substancialidade da porção utilizada comparada ao todo da obra protegida; 4) o efeito do uso sobre o mercado potencial e sobre o valor da obra protegida. Além

⁵⁴ Os quatro critérios apresentados estão determinados no parágrafo 107 do capítulo I da Legislação sobre Direitos Autorais dos Estados Unidos da América (Copyright Law of the United States of America), prevista no título 17 do Código dos Estados Unidos (United States Code). Esses quatro princípios podem caracterizar um uso como justo, situação que dispensa o pagamento por direitos autorais.

desses quatro critérios, é necessário respeitar a determinação de que esse material pode ser utilizado apenas uma única vez para ser configurado como *fair use*, o que, para o professor, significa utilizá-lo em uma única aula ou em um único projeto, por exemplo.

Por ser um país regido pelo sistema legal baseado em costumes, sempre que é necessário julgar uma causa referente a direitos autorais nos Estados Unidos, cada situação é analisada individualmente, tendo em vista suas especificidades. Deste modo, é possível que o uso de um recurso qualquer feito mais de uma vez seja considerado como justo. No entanto, as determinações jurisprudenciais são claras em orientar que quanto menor a quantidade de vezes utilizada e menor a porção reproduzida de uma obra, a probabilidade de um uso ser considerado como justo é maior. Por esse motivo, compreendemos que os professores devem atentar para o respeito ao limite de uso por uma única vez no momento de reproduzir recursos autênticos e utilizá-los em sala de aula. Algumas instituições educacionais estadunidenses, como é o caso da Universidade de Maryland⁵⁵, ao orientarem seus docentes sobre as possibilidades de *fair use*, esclarecem que utilizar um mesmo recurso ou obra repetidamente, por semestres consecutivos, ainda que para fins educacionais, não caracteriza princípios de *fair use*. Faz-se necessário salientar que o uso de obras para fins educacionais não o caracteriza como justo automaticamente. Por esse motivo, deverão ser observados os quatro fatores mencionados.

A importância do *fair use* para o trabalho do professor de língua inglesa, especificamente, deve-se à flexibilização do uso de recursos autênticos, isto é, havendo a possibilidade de se utilizar amostras linguísticas autênticas protegidas por *copyright* para finalidades educacionais, o professor que decide por usá-las em seu material didático, desde que não almeje fins lucrativos, não estará violando a legislação. Salientamos que, embora haja casos em que se permite o uso e/ou reprodução integral de uma obra, a jurisprudência estadunidense traz a orientação da medida de dez por cento, semelhante àquela determinada pela brasileira.

⁵⁵ As orientações oferecidas aos docentes sobre *copyright* e *fair use* podem ser encontrados no site da universidade, em http://www.umuc.edu/library/libhow/copyright.cfm#fairuse_faculty, sendo que transcrevemos alguns trechos no Anexo VII deste trabalho por considerá-los de grande valia ao leitor.

2.3.1.3. *Direitos autorais e tratados internacionais*

A proteção aos direitos autorais é objeto de regulamentação não apenas nos limites de cada país, como pudemos observar pela apresentação do tratamento que o Brasil e os Estados Unidos dão aos direitos do autor, mas também em âmbito internacional. Por esse motivo e com o objetivo de uniformizar alguns critérios de proteção desses direitos e das possibilidades de uso de obras intelectuais, são criados acordos, convenções e tratados internacionais, dos quais os países interessados se tornam signatários. São organizações como a WIPO (*World Intellectual Property Organization*), a UNESCO (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*) e a ILO (*International Labour Organization*), por exemplo, as responsáveis pelo trabalho de criação dessas normatizações internacionais.

Apresentaremos a seguir alguns dos principais tratados internacionais sobre o tema de acordo com o trabalho de Araya, 2009. Desde 1886, com a **Convenção de Berna**, iniciou-se a celebração de tratados internacionais sobre direitos autorais. Atualmente, essa convenção é administrada pela WIPO, tendo sofrido diversas alterações *em decorrência do aperfeiçoamento técnico dos meios de reprodução e utilização das obras* (Araya, 2009: 58): em 1928 em Roma, 1948 em Bruxelas, 1967 em Estocolmo, e em Paris, nos anos de 1971 e 1986. Uma das principais contribuições ao direito do autor trazida aos países integrantes dessa convenção, entre eles o Brasil e os Estados Unidos, trata-se do **princípio da independência na proteção**, segundo o qual uma obra estará protegida ainda que em seu país de origem não haja medidas para sua proteção e desde que seja veiculada entre países signatários da convenção (Abrão, 2002 citada por Araya, 2009). Em virtude do desenvolvimento e expansão das TICs e da internet, em 1996 a WIPO complementou a Convenção de Berna com a inclusão de programas de computador e compilação de dados como obras protegidas pelas normas de direitos autorais.

A UNESCO administra a **Convenção Universal de Genebra**, estabelecida em 1952. Revisada pela última vez em 1971, constitui a convenção que estabelece o símbolo de *copyright* – © – como item necessário à identificação de obras protegidas, além da menção ao autor da obra ou titular de seu direito, e indicação do ano quando referir-se à primeira publicação.

Para finalizar, a **Convenção de Roma**, gerenciada pela UNESCO e pela ILO, dispõe sobre a proteção dos direitos de intérpretes, produtores de fonogramas e organismos de radiodifusão. Essa convenção também foi revisada pela WIPO, a qual criou o WPPT (WIPO Performances and Phonograms Treaty) que versa sobre a proteção internacional quanto à distribuição de obras sonoras por meios eletrônicos, principalmente pelo formato MP3.

Embora haja várias determinações internacionais sobre o uso de obras protegidas pelo direito autoral, é desejável que se busque informações sobre como o país de origem da obra que se deseja utilizar ou reproduzir versa sobre essas questões. Além do Brasil, abordamos aspectos legislativos dos Estados Unidos por ser desse país a origem da maioria dos recursos autênticos utilizados para produção de materiais de ensino de LI. No entanto, é possível que outros países possuam determinações semelhantes ou até mesmo mais flexíveis ou mais rígidas sobre os DA em comparação àquelas que apresentamos neste trabalho. Por esse motivo, o professor deve sempre estar atento às fontes dos recursos autênticos que selecionar para o trabalho em sala de aula.

Tendo em vista a variedade de determinações legais brasileiras, estadunidenses e internacionais, propomos, a seguir, um quadro sinótico com os principais recursos autênticos encontrados na produção de materiais didáticos e as respectivas determinações legais⁵⁶ acerca de seu uso, com o objetivo de concentrar as informações detalhadas neste capítulo. Reforçamos a necessidade de se respeitar as condições permanentes de uso, ou seja, as determinações legais que devem ser seguidas em qualquer circunstância de uso de itens protegidos pelos direitos autorais, quais sejam: **ausência de fins lucrativos e menção da fonte**.

⁵⁶ Salientamos que as determinações legais apresentadas possuem efeito até que a obra entre em domínio público, ocasião em que poderão ser utilizadas sem restrições.

TABELA 1: Quadro sinótico de disposições legais sobre recursos autênticos.

Item	Determinações legais brasileiras	Condições de uso	Determinações legais internacionais	Condições de uso
<i>Filmes e Vídeos</i>	Lei 9.610/98 art. 46, VI	Execução para fins exclusivamente didáticos, nos estabelecimentos de ensino.	Constituição dos EUA, art. I, seção 8, § 107 e jurisprudência	Uso da obra integral ou trechos, desde que uma vez, com possibilidade de múltiplas cópias para fins educacionais.
<i>Notícias e Propagandas</i> (televisivas e veiculadas em internet)				
<i>Música: gravação sonora</i>				
<i>Imagens</i>	Lei 9.610/98, VIII	Reprodução integral, desde que parte de uma nova obra e que não seja o objetivo principal da obra nova.		
<i>Histórias em quadrinhos</i>				
<i>Textos escritos</i> ⁵⁷ (gêneros tais quais artigos, resumos, romances, contos, crônicas, entre outros)	Lei 9.610/98 art. 46, II e jurisprudência	Reprodução, em um só exemplar, de <u>pequenos trechos</u> (de dez a trinta por cento da obra), para uso particular daquele que copiou.		
<i>Música: letra</i>				
<i>Hipertexto</i>				
<i>Notícias, Reportagens e Propagandas</i> (escritas, veiculadas em jornais e revistas impressos e eletrônicos)				
Condições permanentes de uso para todos os itens: ausência de fins lucrativos e menção de fonte.				

⁵⁷ Aqui, consideramos aqueles veiculados por impressão física (em papel, por exemplo) ou formatos digitais (como pdf e html) no caso de disponibilização em sítios eletrônicos e mídias como CD.

Ao abordarmos autenticidade (item 2.1. da presente pesquisa), discutimos aspectos de sua definição, entre eles a possibilidade de se considerar um recurso para ensino de LI como autêntico mesmo que não tenha sido produzido em contexto de língua inglesa como língua materna. Por esse motivo, incluímos as legislações brasileiras que regulamentam o uso de obras protegidas por direitos autorais, tendo em vista que os professores podem fazer uso de fontes autênticas produzidas em território brasileiro nos materiais didáticos que confeccionarem para ensino de LI. Um exemplo são histórias em quadrinhos da Turma da Mônica, do cartunista Mauricio de Sousa, as quais podem ser encontradas *online* em versões produzidas em língua inglesa.

As histórias em quadrinhos são um tema recorrente em estudos sobre gênero e trabalhos como os de Ramos (2009) problematizam sua caracterização como gênero ou hipergênero. Nesse sentido, histórias em quadrinho são concebidas como texto e embora haja vários elementos para sua caracterização textual, surge a necessidade de caracterizá-las no âmbito de proteção legal por constituírem-se em uma das fontes autênticas interessantes à elaboração de materiais para ensino de LI.

De acordo com o apresentado anteriormente pelo quadro sinótico, as histórias em quadrinho podem ser protegidas sob as disposições destinadas às imagens, tendo em vista seus elementos assemelhados a obras artísticas devido às representações pictóricas nelas contidas. Assim, por mais que possam ser compreendidas como texto em estudos linguísticos de gênero, ao considermos as legislações existentes, podemos dizer que, juridicamente, essas obras são classificadas como imagens. Se observarmos o que dispõe a lei brasileira sobre *textos* em sua amplitude e seguíssemos tais orientações, um professor que se interessasse por utilizar uma história em quadrinhos para elucidar determinado aspecto linguístico em aula, por exemplo, poderia reproduzir apenas pequenos trechos dessa obra. Contudo, para aproveitar todas as características do recurso mencionado, não seria viável fazer uso apenas de pequenos trechos, tendo em vista seu tamanho médio (muitas vezes, até três quadrinhos). Por conseguinte, da mesma forma que não é possível reproduzir pequenos trechos de uma imagem, não seria possível reproduzir pequenos trechos de uma história em quadrinhos e aproveitar o conteúdo que tem a oferecer. Por esse motivo, de acordo com o apresentado pelas

leis brasileiras de direitos autorais, as histórias em quadrinho podem ser equiparadas às imagens quanto às possibilidades de uso como recursos autênticos.

Visando o esclarecimento do leitor, consideramos de grande valia demonstrar objetivamente a materialização das determinações legais discutidas anteriormente por meio de exemplos de atividades didático-pedagógicas elaboradas com o suporte de fontes autênticas. Para tanto, apresentaremos no item que se segue algumas amostras de materiais didáticos por nós elaborados e discutiremos os objetivos e ganhos em razão da autenticidade.

2.3.1.4. Proposta de atividades didático-pedagógicas elaboradas com o suporte de fontes autênticas

Dentre as múltiplas condições de criação de materiais didáticos e uso de recursos autênticos, sugerimos um recorte desse universo com algumas atividades que contemplam as discussões trazidas por este trabalho. Com o objetivo de ilustrar ao leitor, em especial professores de línguas, o potencial didático-pedagógico desses materiais e respectivas fontes de insumo linguístico, bem como sua materialização para uso em sala de aula, passamos à apresentação de atividades de ensino-aprendizagem de LI, as quais podem ser desenvolvidas em contextos de educação presencial e a distância.

Considerando o contexto educacional a distância, faz-se necessário ressaltar que uma das principais características do MD a ser disponibilizado em sala de aula virtual refere-se à redação de orientações sobre os objetivos das atividades e o modo como deverão ser realizadas pelos alunos. Por mais que sejam bem elaborados, não irão surtir o efeito desejado pelo professor caso não contenham orientações claras e bem redigidas. A sala de aula presencial minimiza tal cuidado, já que o professor está presente e pode solucionar possíveis dúvidas dos estudantes em tempo real.

- a) *Material didático elaborado com vídeo disponível em sítio eletrônico*

A primeira amostra constitui um material elaborado com um vídeo encontrado no sítio *You Tube* chamado *Wear Sunscreen*, o qual pode ser acessado em:

http://www.youtube.com/watch?v=xfq_A8nXMsQ

O contexto de uso desse material, que pode ser consultado no Apêndice I, foi concebido para o trabalho de ensino de LI com propósitos gerais, direcionado aos públicos adolescente, jovem e adulto em níveis de aprendizagem intermediário e avançado.

Por estar disponível na rede, compreendemos que a medida mais aconselhável ao professor seja indicar o *link* aos alunos e solicitar-lhes que acessem o vídeo em questão para realização da atividade. Essa medida é facilmente aplicável em EaD, tendo em vista que o professor elabora suas aulas em uma plataforma virtual de ensino, o que agiliza o processo de indicação de fontes disponíveis *online* e seu acesso pelos alunos. Nesse contexto, o professor deverá elaborar as orientações com bastante clareza sobre o passo a passo referente à realização da atividade. Outra possibilidade, considerando o contexto de ensino presencial, consiste em exibir o vídeo em sala de aula se houver disponibilidade de acesso aos recursos de *internet*, computador e equipamento de áudio. Ressaltamos que, embora seja possível realizar *download* de arquivos do site mencionado, pelo fato de existirem ferramentas que favoreçam tal procedimento, não se trata de uma medida permitida, salvo se expressamente declarada por seu autor a permissão para *download*. Deste modo, a recomendação é de que seja indicado o *link* aos alunos ou que o professor o acesse em sala de aula se estiver lecionando em um contexto presencial.

A escolha do vídeo mencionado foi feita com o objetivo de se realizar um trabalho integrado entre as habilidades de: **compreensão auditiva** e **pronúncia**, tendo em vista uma fala, em caráter de discurso, que é proferida; **leitura**, pois realizamos a transcrição do texto do discurso; **gramática**, com foco nas estruturas imperativas empregadas no texto. Além disso, consideramos que o tema apresentado pela obra favorece a reflexão por parte dos estudantes, pois o discurso proferido inclui uma série de conselhos a respeito de aspectos cotidianos da vida. Os elementos imagéticos empregados no vídeo facilitam sua compreensão por ilustrarem o discurso.

Consideramos relevante mencionar que se trata de um vídeo produzido por uma agência de publicidade brasileira, a qual fez uso de dois recursos autênticos: um discurso que teria sido proferido pelo patrono de uma turma de estudantes em sua cerimônia de formatura e publicado em um jornal estadunidense e uma música, cuja letra foi escrita em inglês. Embora o foco da atividade seja o texto do discurso e não a letra da música, ela complementa a compreensão da idéia transmitida pelo discurso. Deste modo, os maiores ganhos educacionais favorecidos pela autenticidade, nesse caso, são a oportunidade dada aos alunos de exercitar a acuidade auditiva e a pronúncia, tendo em vista a exposição a uma situação comunicacional real, em que foi necessário o uso da L-alvo. Além disso, o recurso selecionado viabiliza a reflexão sobre o tema por meio do trabalho linguístico com a função “ofertar conselhos”, em que uma pessoa mais experiente (o suposto patrono) fala de suas vivências aos mais jovens (supostos formandos).

b) Material didático elaborado com histórias em quadrinhos

É possível encontrar na internet diversos sites em que são disponibilizadas produções de cartunistas e escritores de histórias em quadrinhos. Como exemplos, podemos citar a turma do *Snoopy*, cujo título em inglês é *Peanuts*, e cujo cartunista é Charles Schulz; e a *Turma da Mônica*, que também possui nome e quadrinhos em inglês (*Monica's Gang*), ambas de Mauricio de Sousa. Em ambos os casos, estão disponíveis diversas histórias de acesso livre, das quais o professor poderá se servir para uso em sala de aula. Para visualizar as histórias em quadrinhos em inglês da *Turma da Mônica*, é necessário acessar o endereço:

<http://www.monica.com.br/index.htm>

Clique no item “English” da barra de acessos e, posteriormente, basta clicar em “Comics” e será carregada a visualização das histórias de acesso livre.

As histórias de acesso livre dos *Peanuts*, bem como quadrinhos de outros autores, podem ser encontradas no sítio:

<http://www.gocomics.com/peanuts?ref=comics>

Há disponibilidade para compartilhamento por correio eletrônico, cópia e impressão, o que permite ao professor utilizá-las livremente, sem ferir a legislação de *copyright*, na elaboração de seu material. Se as histórias em quadrinhos estivessem disponíveis apenas para visualização *online*, o procedimento que deveria

ser adotado é o mesmo do item anterior, ou seja, indicar o *link* aos alunos ou exibi-las em sala por meio de conexão à *internet*.

Consideramos que um dos maiores benefícios ao se utilizar esse tipo de produção intelectual, além da possibilidade de se abordar aspectos gramaticais, é a abordagem da questão do humor em língua estrangeira. Além do contato com aspectos culturais, muito comuns em trabalhos humorísticos, a compreensão do humor em LE pode favorecer o desenvolvimento da competência linguístico-comunicativa. Tal aspecto pode ser explorado em histórias que são compostas apenas pelos desenhos, com ausência de falas.

O leitor poderá visualizar uma amostra de atividade elaborada com histórias em quadrinhos no Apêndice II do presente trabalho, destinada ao ensino de LI com propósitos gerais.

Os aspectos norteadores da atividade proposta são a compreensão dos elementos humorísticos da história, o trabalho com a compreensão situacional em que se encontram os personagens, por meio de descrição dos acontecimentos em cada quadrinho, e o desenvolvimento de um aspecto gramatical relacionado a verbos: o presente contínuo. O público-alvo dessa atividade pode ser composto por adolescentes, jovens e adultos, em estágios de aprendizagem que podem variar do inicial ao intermediário.

c) *Material didático elaborado com letra de música*

A próxima amostra pode ser consultada no Apêndice III e se constitui em uma atividade elaborada com os seguintes recursos autênticos: música *Mary's in India*, da cantora e compositora Dido, e a letra dessa música. O contexto educacional constitui-se em ensino instrumental de línguas para estudantes adolescentes, jovens e adultos em níveis de aprendizado que podem variar do intermediário ao avançado.

Ao adquirir obras que desejar utilizar em sala de aula, como CDs e DVDs, o professor poderá valer-se das permissões de execução para fins exclusivamente didáticos em ambiente escolar, como determinado pela legislação brasileira. As determinações sobre *fair use* são abrangentes e não incluem uma caracterização de obras, como a legislação brasileira de direitos autorais, diferenciando-as quanto às prerrogativas de uso. Como o *fair use* aborda a

possibilidade de utilização integral de uma obra, entendemos que o professor estará embasado legalmente ao executar uma música em sala de aula, desde que o faça, preferencialmente, uma vez.

Para que essa atividade pudesse ser incluída em um curso a distância, seriam necessárias algumas adaptações. Embora as determinações para o *fair use* considerem a possibilidade de se copiar obras para fins educacionais, ao disponibilizar uma música *online*, por meio do AVA, o professor tornaria possível aos alunos realizar *download* e copiá-la repetidas vezes, ou ainda compartilhá-la entre outros usuários da rede. Compreendemos que tal medida não seria caracterizada como *fair use*, mas sim como uma distribuição ilegítima. Para que essa situação não se configurasse, uma adaptação que sugerimos é o compartilhamento ou disponibilização restritos, ou seja, dar permissão de acesso ao aluno para que possa ouvir a música, bloqueando o *download* do arquivo. Existem alguns programas, e até mesmo sites, que oferecem tal opção. Outra alternativa seria realizar uma busca em rádios online e identificar se a música selecionada para a atividade encontra-se disponível. Em caso afirmativo, estaríamos diante de uma situação bastante viável para a EaD, pois o professor apenas indicaria o link para que o aluno acessasse o recurso e garantiria que não haveria possibilidade de cópia, pois a maioria desses sites bloqueia o *download*.

De forma mais direta, um dos maiores benefícios da autenticidade em obras musicais para o ensino de LE é o desenvolvimento da habilidade de compreensão auditiva. Porém, entendemos ser possível associar a esse trabalho o desenvolvimento da habilidade de compreensão escrita ao se explorar as letras das músicas. Sendo assim, a atividade selecionada para exemplificar o uso de obras musicais contempla não apenas o exercício da acuidade auditiva, mas também o trabalho com estratégias de leitura e compreensão de texto. Esse recurso também oferece oportunidade de trabalho com itens gramaticais, os quais são contemplados no exemplo oferecido, a saber, pronomes de referência.

Ressaltamos ainda que obras musicais são potencialmente favorecedoras da autenticidade emocional, o que nos levou a optar por esse recurso ao elaborar a atividade. É bastante comum que estudantes, especialmente os mais jovens, manifestem interesse por músicas e tenham curiosidade por compreender suas letras, por isso se sentiriam mais motivados em aprender ao encontrarem esse tipo de recursos em materiais didáticos.

d) *Material didático elaborado com cenas de filme*

Essa amostra refere-se a uma atividade elaborada para ensino de inglês com propósitos gerais, baseada no conto de fadas *A Bela e a Fera* em sua versão fílmica, produzida pelos Estúdios Walt Disney. Destina-se a estudantes adolescentes, podendo também ser utilizada com jovens e adultos, cujos estágios de aprendizagem sejam intermediário ou avançado. Pode ser consultada no Apêndice IV da presente pesquisa.

Apenas algumas cenas são utilizadas, o que caracteriza a determinação de **pequenos trechos** e, conseqüentemente, a possibilidade de uso sem que haja infração às leis de direitos autorais. Além disso, o professor pode valer-se do critério que permite a exibição fílmica, com finalidade exclusivamente educacional, em ambiente escolar.

Reforçamos o posicionamento da jurisprudência de que o uso não seja feito repetidas vezes. Portanto, para que o professor possa continuar seu trabalho com o mesmo conto de fadas, sugerimos a mudança da versão fílmica para a versão escrita, pois como a história é de domínio público, não há qualquer problema em utilizá-la quantas vezes for necessário ou desejável. Salientamos, no entanto, que ao tratar da versão escrita de *A Bela e a Fera* nos referimos ao texto de conhecimento popular e não ao texto do roteiro (*script*) criado pelos estúdios Disney para o filme em longa metragem. Caso a opção fosse por utilizar o *script*, valeriam as mesmas regras citadas para o uso da versão fílmica, ou seja, preferencialmente uma vez e alguns trechos.

No caso de *scripts* de filmes, é comum encontrá-los disponíveis na rede. Sendo assim, ao trabalhar com cenas selecionadas e seus respectivos diálogos, o professor pode indicar o *link* em que a versão escrita pode ser encontrada e os alunos poderão copiar os pequenos trechos com base nas disposições legais. Além disso, a legislação de *fair use* permite cópias para fins didáticos, o que garante ao professor a possibilidade de trazer esse tipo de recurso para a sala de aula, desde que não repetidamente.

Consideramos que a escolha pelo gênero textual *contos de fadas* para elaboração de materiais didáticos favorece o trabalho contínuo em sala de aula devido à possibilidade de adoção de ambas as versões fílmica, se houver, e escrita.

Esse trabalho pode dar-se pela forma de projetos e ser iniciado com a exibição de algumas cenas associada aos respectivos roteiros de fala. Para que seja dada continuidade ao trabalho, os materiais seguintes podem ser elaborados com base em versões escritas populares, de domínio público.

Outro aspecto positivo dos contos de fadas é seu conteúdo relacionado a valores e crenças. Ao abordar tais questões em sala de aula, o professor proporcionaria um trabalho de reflexão aos alunos com relação ao seu posicionamento diante de situações da vida. Citamos o exemplo por nós selecionado, qual seja, a atividade elaborada com a história de A Bela e a Fera, em que podem ser observadas as temáticas de julgamento por meio de aparências e papéis da mulher na sociedade. Tais temáticas permeiam os exercícios propostos com o objetivo de se desenvolver não apenas os aspectos linguísticos trazidos pelas cenas selecionadas, mas também aspectos éticos dos estudantes, ao convidá-los à reflexão sobre práticas sociais.

Assim como as obras musicais, as obras fílmicas também favorecem a autenticidade emocional, e, por conseguinte, a motivação em aprender, tendo em vista ser comum o interesse de estudantes em filmes. Além disso, a linguagem neles empregada, de forma geral, representa a linguagem cotidiana utilizada nos contextos comunicacionais reais dados pela L-alvo. A exposição a essas amostras linguísticas podem favorecer o desenvolvimento da competência linguístico-comunicativa do aluno, além de ajudá-lo a perceber e compreender o uso de aspectos gramaticais. A atividade que sugerimos contempla tal item ao abordar as gradações linguísticas para expressar, entre outras funções, pedidos e ordens.

Em relação ao uso do material proposto com cenas de filme em contexto educacional a distância, as medidas a serem tomadas pelo professor deverão ser as mesmas adotadas pelo uso de músicas ao considerar a disponibilização das obras. A preferência deve ser dada à indicação de *links*, para o acesso *online*, ou ainda o professor poderá sugerir que os alunos busquem o recurso em locadoras, por exemplo, caso essa opção lhes seja viável. Outra sugestão é a adoção de meios interacionais, ou seja, o professor poderá exibir as cenas selecionadas via webconferência, por exemplo. Tal opção assemelha-se à disposição legal que permite a exibição de trechos de filmes para fins exclusivamente didáticos em ambiente escolar. Em termos análogos, a sala de aula

virtual consiste em um ambiente escolar pela qual uma webconferência pode ser transmitida.

Tendo explorado a união entre autenticidade, em todo seu potencial, e o respeito aos direitos autorais por meio das atividades-exemplo, passamos ao fechamento do presente trabalho ao apresentar o terceiro capítulo a seguir, que compreende considerações e reflexões sobre as questões levantadas, bem como algumas sugestões de encaminhamentos.

Capítulo 3. REFLEXÕES E CONSIDERAÇÕES

Como profissionais da educação, nosso trabalho reflete anseios pelo sucesso do ensino, em especial o de línguas, no Brasil. Esta dissertação representa um comprometimento com a busca de alternativas para aprimorar as condições de trabalho dos professores e as condições de aprendizagem dos alunos por meio de propostas que permitam ao docente refletir sobre sua prática e conhecer recursos que possam auxiliá-lo no processo educacional. Por esses motivos, defendemos que o conhecimento sobre o potencial dos recursos autênticos e sobre como utilizá-los na elaboração de materiais didáticos para ensino de LI, como explorado no item 2.3.1.4., é um fator necessário ao processo de formação de professores. Por conseguinte, sugerimos que os cursos de formação docente devem contemplar, em sua estrutura, orientações a respeito da relação entre materiais didáticos e direitos autorais, além de promover encontros entre professores pré-serviço e aqueles já atuantes para que esse trabalho também seja feito como formação continuada.

Embora não tenha sido foco deste trabalho a discussão de aspectos teórico-metodológicos da formação de professores, objetivamos abordar pontos de contato e lacunas entre as temáticas desta investigação e essa formação profissional devido à estreita correlação entre os temas.

O modo mais direto pelo qual os professores de língua inglesa podem conhecer recursos disponíveis para que tenham uma prática docente voltada ao aprendizado efetivo do aluno é durante o período em que recebem formação, sendo importante que, durante tal etapa da vida, eles desenvolvam habilidades para atuar de forma autônoma nos contextos do mercado de trabalho. Por esse motivo, cursos de licenciatura em Letras não devem negligenciar o aspecto interdisciplinar que se estabelece na atividade de elaboração de materiais didáticos: a união entre conhecimentos sobre autoria, ética profissional e teorias linguístico-pedagógicas e jurídicas. Apesar da necessidade de se focar nas especificidades de cada parte integrante do processo educacional, a formação do professor de línguas deve proporcionar ao aluno uma visão holística do processo educacional para que, quando em atuação, esse professor encontre as ferramentas de que precisa com o objetivo de promover um ensino voltado para o aprendizado cada vez mais efetivo de seu aluno.

Em resumo, são aspectos favoráveis ao uso de MD autêntico: o aumento da motivação em aprender do aluno; a autenticidade emocional; o desenvolvimento da competência linguístico-comunicativa; a exposição a estruturas gramaticais empregadas em contextos comunicacionais reais veiculados pela LI; a verossimilhança, proporcionada pela autenticidade psicológica, entre esses contextos e as situações vivenciadas em sala de aula. Esses aspectos podem tornar o processo de ensino-aprendizagem de LE mais efetivo ao proporcionar aos alunos que aprendam, de fato, a manipular a L-alvo nos mais variados contextos.

Contudo, para que tal objetivo possa ser atingido, é importante que sejam considerados os interesses dos aprendentes, sua faixa etária, suas dificuldades linguísticas, bem como seus estágios de aprendizagem ao se elaborar MDs e selecionar fontes autênticas. A adequação entre os recursos selecionados e o grupo de estudantes aos quais os materiais serão destinados é fundamental, tendo em vista que sua ausência pode deixar de proporcionar os aspectos favoráveis listados anteriormente. Ainda que a seleção de fontes autênticas seja criteriosa quanto à sua relevância, não havendo a adequação entre o material e seu público-alvo, os alunos podem se frustrar, caso não reconheçam seus interesses contemplados pelo professor por meio do material, ou podem se sentir desmotivados, caso sejam expostos a amostras linguísticas muito complexas ou muito simples em comparação ao nível de aprendizagem em que se encontram.

A sensibilidade ao selecionar fontes autênticas para adequá-las à produção de materiais didáticos é uma habilidade que exige prática para que seja desenvolvida no professor. Essa é mais uma razão para que os cursos de formação docente incluam em sua grade curricular oportunidades de orientação e discussão sobre elaboração de materiais adequados, isto é, alinhados aos interesses e estágios de aprendizagem do público-alvo ao qual se destinam, e proporcionem o exercício dessas atividades em seus programas de extensão e de estágio, por exemplo. Embora o exercício da profissão possa aprimorar o desenvolvimento dessas habilidades, não é desejável que os professores tenham essa oportunidade apenas ao concluir seus estudos universitários. Enquanto em processo de formação, deve lhes ser viabilizada a articulação entre autenticidade e materiais didáticos, levando-se sempre em consideração os pontos de contato com o Direito por meio do respeito às legislações de direitos autorais.

Chamamos atenção para a existência de um componente subjacente ao desenvolvimento das habilidades mencionadas: a criatividade. Por ser um aspecto subjetivo, não é fácil viabilizar situações para estimulá-la, tendo em vista que as pessoas respondem aos estímulos de maneiras diferentes e com intensidade variável. No entanto, consideramos que o exercício das atividades de seleção de recursos autênticos e elaboração de materiais didáticos realizado durante o processo de formação docente irá despertar e aguçar esse componente, o qual poderá potencializar a sensibilidade do professor ao realizar as atividades mencionadas.

Ao considerarmos os contextos de ensino de LI no Brasil, sabemos que são muitas as dificuldades enfrentadas pelo professor em seu dia-a-dia de trabalho. Para citar algumas: grupos de alunos muito numerosos e necessidade de preenchimento total da carga horária, tendo em vista a baixa remuneração percebida pela categoria docente. Essas situações podem ser vistas como um entrave ao trabalho que sugerimos na presente pesquisa se o professor não estiver preparado para enfrentar essa realidade, pois integrar recursos autênticos na produção de materiais didático-pedagógicos para ensino de LI, adequando-os ao público-alvo e respeitando-se os direitos autorais, pode demandar um tempo do qual o professor talvez não disponha. Contudo, sua habilidade em administrar esse processo também pode ser desenvolvida durante sua formação, sendo que a criatividade aguçada poderá auxiliá-lo a transpor o obstáculo da escassez de tempo. Nesse sentido, entendemos que os cursos de formação docente não podem negligenciar em seu currículo o preparo dos professores pré-serviço para a realidade dos contextos educacionais brasileiros.

Com relação à legislação, resumida no quadro sinótico de disposições legais sobre recursos autênticos (tabela 1), constatamos que é sempre possível o *fair use* para fins educacionais. Assim, embora esse uso possa ser feito apenas uma vez, se o professor internalizou a idéia de quais são os aspectos favoráveis à adoção de um vídeo, música, texto jornalístico e/ou outros recursos autênticos, ele poderá sempre elaborar atividades novas seguindo os objetivos já definidos em atividades anteriores, visto que poderá explorar os mesmos elementos ou similares em novas amostras linguísticas e/ou imagéticas. Tal reciclagem de recursos é até desejável, visto que vídeos, músicas e notícias novas surgem constantemente e que

aprendizes, de modo geral, tendem a se interessar pelo que está “popular” no momento.

Embora as legislações de direitos autorais tenham, entre outras, a característica de restringir o uso e a reprodução de obras intelectuais, compreendemos que não devem ser concebidas apenas como limitadoras ao trabalho docente com relação à utilização de recursos autênticos. Elas visam proteger os direitos dos autores e elucidar maneiras éticas de se fazer uso de criações de terceiros. Além disso, é papel da lei balancear os interesses das partes envolvidas em situações conflituosas e, por este motivo, existe uma flexibilização na legislação de direitos autorais para uso de obras intelectuais sempre que houver propósitos educacionais. Nesse sentido, considera-se o propósito educacional como um bem comum, mais importante que a satisfação de um direito individual, nesse caso, o direito do autor. Temos consciência de que os direitos daqueles que criam obras intelectuais não podem ser suprimidos em detrimento de um bem comum; no entanto, é possível uma flexibilização para que seja encontrada uma medida de satisfação dos interesses de ambas as partes. Por esse motivo, sempre há possibilidades de *fair use*, por exemplo, para fins educacionais. Sob tal perspectiva, podemos vislumbrar as disposições legais e jurisprudenciais como embasamento e suporte à prática docente em lugar de uma barreira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU-E-LIMA, D. M. de. **Um modelo macro-organizacional de formação reflexiva de professores de língua(s): articulações entre a abordagem comunicativa através de projetos e o desenvolvimento de competências sob a temática das inteligências múltiplas.** Tese de Doutorado. Campinas: UNICAMP, 2006.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Escolha e Produção de Material Didático para um Ensino Comunicativo de Línguas.** Revista Contexturas n.º. 2. APLIESP, 1994: 43-52.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas.** 3ª. edição. Pontes, 2002.

ALVARENGA, M. B. **Configuração de competências de um professor de língua estrangeira (inglês): implicações para a formação em serviço.** Campinas, 1999. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada) – Instituto de Ensino da Linguagem, Universidade de Campinas.

ANDERSON, T. **Modes of interaction in Distance Education: recent developments and research questions.** In: Moore, M. G.; Anderson, W. G. (Ed.). Handbook of distance education. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2003.

ARAYA, E. R. M. **Informação na Web Colaborativa: um olhar para o Direito Autoral e as alternativas emergentes.** Dissertação de Mestrado. Marília: UNESP, 2009.

AUGUSTO, E. H. **Ensino instrumental na língua-alvo: uma proposta da escrita de língua estrangeira em ambiente acadêmico.** Dissertação de Mestrado. Campinas: UNICAMP, 1997.

AUGUSTO-NAVARRO, E. H. **Em busca de propostas pedagógicas para o ensino-aprendizagem de gramática em língua estrangeira.** In: Década – dez anos entre o aprender e o ensinar linguagens. Pedro & João Editores, 2007: 49-66.

BADGER, R.; MACDONALD, M. **Making it Real: Authenticity, Process and Pedagogy.** In: Applied Linguistics. Oxford University Press, 2010: 1-6.

BATSTONE, R. **Grammar.** Oxford University Press, 1994.

BUCK, G. **Assessing Listening.** Cambridge University Press, 2001.

CAMPOS-GONELLA, C. O. **A influência do material didático na motivação de aprendizes de língua inglesa em contaxto de ensino público.** Dissertação de Mestrado. São Carlos: UFSCar, 2007.

CANALE, M. **From communicative competence to communicative language pedagogy.** In: Richards, J.C.; Schmidt, R.W. (eds) Language and Communication. New York: Longman, 1983.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica: para uso dos estudantes universitários.** São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. da. **Metodologia Científica.** 6ª. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DENSCOMBE, M. **The Good Research Guide for small-scale social research projects.** 3rd edition. Mc Graw Hill – Open University Press, 2007.

DUDLEY-EVANS, T.; ST. JOHN, M. J. **Developments in ESP: a multidisciplinary approach.** Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

ELLIS, R. **The Place of Grammar Instruction in the Second/Foreign Language Curriculum.** In: Eli Hinkel & Sandra Fotos, editors New Perspectives on Grammar

Teaching in Second Language Classrooms. Lawrence Erlbaum Inc. Publishers, 2002a: 17-34.

ELLIS, R. **Methodological Options in Grammar Teaching Materials**. In: Eli Hinkel & Sandra Fotos, editors. *New Perspectives on Grammar Teaching in Second Language Classrooms*. Lawrence Erlbaum Inc. Publishers, 2002b: 155-179.

FRANZONI, P. H. **Nos bastidores da “comunicação autêntica”: uma reflexão em Linguística Aplicada**. Dissertação de mestrado. Campinas: Unicamp, 1991.

GATBONTON, E.; SEGALOWITZ, N. **Creative Automatization: Principles for Promoting Fluency Within a Communicative Framework**. In: *TESOL Quarterly*, v. 22, n. 3. TESOL, 1988: 473-492.

GILMORE, A. **Authentic materials and authenticity in foreign language learning**. In *Language Teaching*, 40. Cambridge University Press, 2007: 97-118.

HARWOOD, N. **Issues in materials development and design**. In: *English Language Teaching Materials – Theory and Practice (Org.)*. Cambridge University Press, 2010: 3-30.

HERKENNHOFF, J. B. **Direito e Utopia**. 5ª edição. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2004.

HUTCHINSON, T.; WATERS, A. **English for specific purposes**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

KORFMANN, M.; FARAON, G. **A rede digital e as configurações do autor**. In: *Revista Fragmentos*, n. 33. Florianópolis, 2007: p. 11-28.

KRASHEN, S. D. **Principles and practice in second language acquisition**. Prentice-Hall International, 1987.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **Pesquisa Pedagógica – do Projeto à Implementação**. Artmed, 2008.

LARSEN-FREEMAN, D. **Teaching Language: From Grammar to Grammaring**. Heinle & Heinle, 2003.

LIMA, T. C. S. de; MIOTO, R. C. T. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica**. In: Revista Katálysis, v. 10, n. esp. Florianópolis, 2007: p. 37-45.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. E.P.U., 1986.

MATTAR, J. **Educação A Distância no Brasil e no Mundo**. Departamento de Extensão e Pós-Graduação. Anhanguera Educacional, 2011.

MAIA, C.; MATTAR, J. **ABC da EaD: a educação a distância hoje**. São Paulo: Pearson, 2007.

MILL, D. **Educação a distância contemporânea: noções introdutórias**. In: Educação a distância: formação do estudante virtual. UFSCar, 2011: 15-28.

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. **O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudantes on-line**. Trad. Vinicius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PEACOCK, M. **The effect of authentic materials on the motivation of EFL learners**. In ELT Journal, Volume 51/2. Oxford University Press, 1997: 144-156.

RAMOS, P. **Histórias em quadrinhos: gênero ou hipergênero?** In: Revista Estudos Linguísticos, v. 38, n. 3. São Paulo, 2009: 355-367.

REZNITSKAYA, A. **Abordagens gerais para a pesquisa**. In: Lankshear, Colin e Knobel, Michele. Pesquisa Pedagógica – do Projeto à Implementação. Artmed, 2008.

ROSSETTI, G.; AUGUSTO-NAVARRO, E. H. **Inglês no ensino médio da escola pública: existe um material didático adequado?** Relatório de Iniciação Científica. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. UFSCar, São Carlos: 2007.

SAVIGNON, S. J. **Communicative Language Teaching for the Twenty-First Century**. In: Teaching English as a Second or Foreign Language. Heinle & Heinle, 2001: 13-28.

SILVA, M.; PESCE, L.; ZUIN, A. (Org.). **Educação online: cenário, formação e questões didático-metodológicas**. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

SILVA, M. (Org.). **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. São Paulo: Loyola, 2003.

SIMONSON, M. et al. **Teaching and learning at a distance: foundations of distance education**. 2. ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, 2003.

SIMPSON, J. **A Critical Stance in Language Education: A Reply to Alan Waters**. In Applied Linguistics 30/3. Oxford University Press, 2009: 428-434.

TELLES, J. A. **“É pesquisa, é? Ah, não quero, não, bem!” Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas**. In: Linguagem & Ensino, v. 5, n. 2. 2002: 91-116.

TOMLINSON, B. **Principles of effective materials development**. In: English Language Teaching Materials – Theory and Practice. Cambridge University Press, 2010: 81-108.

TORI, R. **Educação sem distância: as tecnologias interativas**. São Paulo: Senac SP, 2010.

VIANA, N. **Variabilidade da motivação no processo de aprender língua estrangeira na sala de aula.** Dissertação de Mestrado. Campinas: UNICAMP, 1990.

WATERS, A. **Ideology in Applied Linguistics for Language Teaching.** In: Applied Linguistics 30/1. Oxford University Press, 2009: 138-143.

WATERS, A. **'To mediate relevantly': a response to James Simpson.** In: Applied Linguistics 30/4. Oxford University Press, 2009: 602-608.

WIDDOWSON, H. G. **Aspects of Language Teaching.** Oxford: Oxford University Press, 1990.

WIDDOWSON, H.G. **Context, community and authentic language.** TESOL Quarterly, vol. 32, n. 4, 1998: 705-716.

ANEXOS

Anexo I. Constituição da República Federativa no Brasil de 1988

A consulta ao texto integral da constituição federal brasileira pode ser feita em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm

TÍTULO VIII – *Da Ordem Social*

Capítulo III – *DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO*

Seção I – *Da Educação*

Art. 205 – A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206 – O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

(Inciso com redação dada pelo art. 1º da Emenda Constitucional nº 53, de 19/12/2006.)

VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII – garantia de padrão de qualidade;

VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

Parágrafo único – A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

(Inciso com redação dada pelo art. 1º da Emenda Constitucional nº 53, de 19/12/2006.)

Art. 207 – As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

§ 1º – É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei.

(Parágrafo acrescentado pelo art. 1º da Emenda Constitucional nº 11, de 30/4/1996.)

§ 2º – O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica.

(Parágrafo acrescentado pelo art. 1º da Emenda Constitucional nº 11, de 30/4/1996.)

Art. 208 – O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria

(Inciso com redação dada pelo art. 1º da Emenda Constitucional nº 59, de 11/11/2009.)

(Vide art. 6º da Emenda Constitucional nº 59, de 11/11/2009.)

II – progressiva universalização do ensino médio gratuito;

(Inciso com redação dada pelo art. 2º da Emenda Constitucional nº 14, de 12/9/1996.)

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;

(Inciso com redação dada pelo art. 1º da Emenda Constitucional nº 53, de 19/12/2006.)

V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

(Inciso com redação dada pelo art. 1º da Emenda Constitucional nº 59, de 11/11/2009.)

§ 1º – O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º – O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º – Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela freqüência à escola.

Art. 209 – O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I – cumprimento das normas gerais da educação nacional;

II – autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Art. 210 – Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º – O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

§ 2º – O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Anexo II. Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998 – Leis de Direitos Autorais

A consulta ao texto integral pode ser feita em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/L9610.htm>

Art. 1º Esta Lei regula os direitos autorais, entendendo-se sob esta denominação os direitos de autor e os que lhes são conexos.

Art. 3º Os direitos autorais reputam-se, para os efeitos legais, bens móveis.

Art. 5º Para os efeitos desta Lei, considera-se:

I - publicação - o oferecimento de obra literária, artística ou científica ao conhecimento do público, com o consentimento do autor, ou de qualquer outro titular de direito de autor, por qualquer forma ou processo;

II - transmissão ou emissão - a difusão de sons ou de sons e imagens, por meio de ondas radioelétricas; sinais de satélite; fio, cabo ou outro condutor; meios óticos ou qualquer outro processo eletromagnético;

III - retransmissão - a emissão simultânea da transmissão de uma empresa por outra;

IV - distribuição - a colocação à disposição do público do original ou cópia de obras literárias, artísticas ou científicas, interpretações ou execuções fixadas e fonogramas, mediante a venda, locação ou qualquer outra forma de transferência de propriedade ou posse;

V - comunicação ao público - ato mediante o qual a obra é colocada ao alcance do público, por qualquer meio ou procedimento e que não consista na distribuição de exemplares;

VI - reprodução - a cópia de um ou vários exemplares de uma obra literária, artística ou científica ou de um fonograma, de qualquer forma tangível, incluindo qualquer armazenamento permanente ou temporário por meios eletrônicos ou qualquer outro meio de fixação que venha a ser desenvolvido;

VII - contrafação - a reprodução não autorizada;

VIII - obra:

a) em co-autoria - quando é criada em comum, por dois ou mais autores;

b) anônima - quando não se indica o nome do autor, por sua vontade ou por ser desconhecido;

c) pseudônima - quando o autor se oculta sob nome suposto;

d) inédita - a que não haja sido objeto de publicação;

e) póstuma - a que se publique após a morte do autor;

f) originária - a criação primígena;

g) derivada - a que, constituindo criação intelectual nova, resulta da transformação de obra originária;

h) coletiva - a criada por iniciativa, organização e responsabilidade de uma pessoa física ou jurídica, que a publica sob seu nome ou marca e que é constituída pela participação de diferentes autores, cujas contribuições se fundem numa criação autônoma;

i) audiovisual - a que resulta da fixação de imagens com ou sem som, que tenha a finalidade de criar, por meio de sua reprodução, a impressão de movimento, independentemente dos processos de sua captação, do suporte usado inicial ou posteriormente para fixá-lo, bem como dos meios utilizados para sua veiculação;

IX - fonograma - toda fixação de sons de uma execução ou interpretação ou de outros sons, ou de uma representação de sons que não seja uma fixação incluída em uma obra audiovisual;

X - editor - a pessoa física ou jurídica à qual se atribui o direito exclusivo de reprodução da obra e o dever de divulgá-la, nos limites previstos no contrato de edição;

XI - produtor - a pessoa física ou jurídica que toma a iniciativa e tem a responsabilidade econômica da primeira fixação do fonograma ou da obra audiovisual, qualquer que seja a natureza do suporte utilizado;

XII - radiodifusão - a transmissão sem fio, inclusive por satélites, de sons ou imagens e sons ou das representações desses, para recepção ao público e a transmissão de sinais codificados, quando os meios de decodificação sejam oferecidos ao público pelo organismo de radiodifusão ou com seu consentimento;

XIII - artistas intérpretes ou executantes - todos os atores, cantores, músicos, bailarinos ou outras pessoas que representem um papel, cantem, recitem, declamem, interpretem ou executem em qualquer forma obras literárias ou artísticas ou expressões do folclore.

Art. 7º São obras intelectuais protegidas as criações do espírito, expressas por qualquer meio ou fixadas em qualquer suporte, tangível ou intangível, conhecido ou que se invente no futuro, tais como:

I - os textos de obras literárias, artísticas ou científicas;

II - as conferências, alocações, sermões e outras obras da mesma natureza;

III - as obras dramáticas e dramático-musicais;

IV - as obras coreográficas e pantomímicas, cuja execução cênica se fixe por escrito ou por outra qualquer forma;

V - as composições musicais, tenham ou não letra;

VI - as obras audiovisuais, sonorizadas ou não, inclusive as cinematográficas;

VII - as obras fotográficas e as produzidas por qualquer processo análogo ao da fotografia;

VIII - as obras de desenho, pintura, gravura, escultura, litografia e arte cinética;

IX - as ilustrações, cartas geográficas e outras obras da mesma natureza;

X - os projetos, esboços e obras plásticas concernentes à geografia, engenharia, topografia, arquitetura, paisagismo, cenografia e ciência;

XI - as adaptações, traduções e outras transformações de obras originais, apresentadas como criação intelectual nova;

XII - os programas de computador;

XIII - as coletâneas ou compilações, antologias, enciclopédias, dicionários, bases de dados e outras obras, que, por sua seleção, organização ou disposição de seu conteúdo, constituam uma criação intelectual.

§ 1º Os programas de computador são objeto de legislação específica, observadas as disposições desta Lei que lhes sejam aplicáveis.

§ 2º A proteção concedida no inciso XIII não abarca os dados ou materiais em si mesmos e se entende sem prejuízo de quaisquer direitos autorais que subsistam a respeito dos dados ou materiais contidos nas obras.

§ 3º No domínio das ciências, a proteção recairá sobre a forma literária ou artística, não abrangendo o seu conteúdo científico ou técnico, sem prejuízo dos direitos que protegem os demais campos da propriedade imaterial.

Art. 8º Não são objeto de proteção como direitos autorais de que trata esta Lei:

I - as idéias, procedimentos normativos, sistemas, métodos, projetos ou conceitos matemáticos como tais;

II - os esquemas, planos ou regras para realizar atos mentais, jogos ou negócios;

III - os formulários em branco para serem preenchidos por qualquer tipo de informação, científica ou não, e suas instruções;

IV - os textos de tratados ou convenções, leis, decretos, regulamentos, decisões judiciais e demais atos oficiais;

V - as informações de uso comum tais como calendários, agendas, cadastros ou legendas;

VI - os nomes e títulos isolados;

VII - o aproveitamento industrial ou comercial das idéias contidas nas obras.

Art. 9º À cópia de obra de arte plástica feita pelo próprio autor é assegurada a mesma proteção de que goza o original.

Art. 10. A proteção à obra intelectual abrange o seu título, se original e inconfundível com o de obra do mesmo gênero, divulgada anteriormente por outro autor.

Parágrafo único. O título de publicações periódicas, inclusive jornais, é protegido até um ano após a saída do seu último número, salvo se forem anuais, caso em que esse prazo se elevará a dois anos.

Art. 11. Autor é a pessoa física criadora de obra literária, artística ou científica.

Parágrafo único. A proteção concedida ao autor poderá aplicar-se às pessoas jurídicas nos casos previstos nesta Lei.

Art. 14. É titular de direitos de autor quem adapta, traduz, arranja ou orchestra obra caída no domínio público, não podendo opor-se a outra adaptação, arranjo, orquestração ou tradução, salvo se for cópia da sua.

Art. 15. A co-autoria da obra é atribuída àqueles em cujo nome, pseudônimo ou sinal convencional for utilizada.

§ 1º Não se considera co-autor quem simplesmente auxiliou o autor na produção da obra literária, artística ou científica, revendo-a, atualizando-a, bem como fiscalizando ou dirigindo sua edição ou apresentação por qualquer meio.

§ 2º Ao co-autor, cuja contribuição possa ser utilizada separadamente, são asseguradas todas as faculdades inerentes à sua criação como obra individual, vedada, porém, a utilização que possa acarretar prejuízo à exploração da obra comum.

Art. 16. São co-autores da obra audiovisual o autor do assunto ou argumento literário, musical ou lítero-musical e o diretor.

Parágrafo único. Consideram-se co-autores de desenhos animados os que criam os desenhos utilizados na obra audiovisual.

Art. 17. É assegurada a proteção às participações individuais em obras coletivas.

§ 1º Qualquer dos participantes, no exercício de seus direitos morais, poderá proibir que se indique ou anuncie seu nome na obra coletiva, sem prejuízo do direito de haver a remuneração contratada.

§ 2º Cabe ao organizador a titularidade dos direitos patrimoniais sobre o conjunto da obra coletiva.

§ 3º O contrato com o organizador especificará a contribuição do participante, o prazo para entrega ou realização, a remuneração e demais condições para sua execução.

Art. 18. A proteção aos direitos de que trata esta Lei independe de registro.

Art. 22. Pertencem ao autor os direitos morais e patrimoniais sobre a obra que criou.

Art. 23. Os co-autores da obra intelectual exercerão, de comum acordo, os seus direitos, salvo convenção em contrário.

Art. 24. São direitos morais do autor:

I - o de reivindicar, a qualquer tempo, a autoria da obra;

II - o de ter seu nome, pseudônimo ou sinal convencional indicado ou anunciado, como sendo o do autor, na utilização de sua obra;

III - o de conservar a obra inédita;

IV - o de assegurar a integridade da obra, opondo-se a quaisquer modificações ou à prática de atos que, de qualquer forma, possam prejudicá-la ou atingi-lo, como autor, em sua reputação ou honra;

V - o de modificar a obra, antes ou depois de utilizada;

VI - o de retirar de circulação a obra ou de suspender qualquer forma de utilização já autorizada, quando a circulação ou utilização implicarem afronta à sua reputação e imagem;

VII - o de ter acesso a exemplar único e raro da obra, quando se encontre legitimamente em poder de outrem, para o fim de, por meio de processo fotográfico ou assemelhado, ou audiovisual, preservar sua memória, de forma que cause o menor inconveniente possível a seu detentor, que, em todo caso, será indenizado de qualquer dano ou prejuízo que lhe seja causado.

§ 1º Por morte do autor, transmitem-se a seus sucessores os direitos a que se referem os incisos I a IV.

§ 2º Compete ao Estado a defesa da integridade e autoria da obra caída em domínio público.

§ 3º Nos casos dos incisos V e VI, ressalvam-se as prévias indenizações a terceiros, quando couberem.

Art. 27. Os direitos morais do autor são inalienáveis e irrenunciáveis.

Art. 28. Cabe ao autor o direito exclusivo de utilizar, fruir e dispor da obra literária, artística ou científica.

Art. 29. Depende de autorização prévia e expressa do autor a utilização da obra, por quaisquer modalidades, tais como:

I - a reprodução parcial ou integral;

II - a edição;

III - a adaptação, o arranjo musical e quaisquer outras transformações;

IV - a tradução para qualquer idioma;

V - a inclusão em fonograma ou produção audiovisual;

VI - a distribuição, quando não intrínseca ao contrato firmado pelo autor com terceiros para uso ou exploração da obra;

VII - a distribuição para oferta de obras ou produções mediante cabo, fibra ótica, satélite, ondas ou qualquer outro sistema que permita ao usuário realizar a seleção da obra ou produção para percebê-la em um tempo e lugar previamente determinados por quem formula a demanda, e nos casos em que o acesso às obras ou produções se faça por qualquer sistema que importe em pagamento pelo usuário;

VIII - a utilização, direta ou indireta, da obra literária, artística ou científica, mediante:

a) representação, recitação ou declamação;

b) execução musical;

c) emprego de alto-falante ou de sistemas análogos;

d) radiodifusão sonora ou televisiva;

e) captação de transmissão de radiodifusão em locais de frequência coletiva;

f) sonorização ambiental;

g) a exibição audiovisual, cinematográfica ou por processo assemelhado;

h) emprego de satélites artificiais;

i) emprego de sistemas óticos, fios telefônicos ou não, cabos de qualquer tipo e meios de comunicação similares que venham a ser adotados;

j) exposição de obras de artes plásticas e figurativas;

IX - a inclusão em base de dados, o armazenamento em computador, a microfilmagem e as demais formas de arquivamento do gênero;

X - quaisquer outras modalidades de utilização existentes ou que venham a ser inventadas.

Art. 30. No exercício do direito de reprodução, o titular dos direitos autorais poderá colocar à disposição do público a obra, na forma, local e pelo tempo que desejar, a título oneroso ou gratuito.

§ 1º O direito de exclusividade de reprodução não será aplicável quando ela for temporária e apenas tiver o propósito de tornar a obra, fonograma ou interpretação perceptível em meio eletrônico ou quando for de natureza transitória e incidental, desde que ocorra no curso do uso devidamente autorizado da obra, pelo titular.

§ 2º Em qualquer modalidade de reprodução, a quantidade de exemplares será informada e controlada, cabendo a quem reproduzir a obra a responsabilidade de manter os registros que permitam, ao autor, a fiscalização do aproveitamento econômico da exploração.

Art. 31. As diversas modalidades de utilização de obras literárias, artísticas ou científicas ou de fonogramas são independentes entre si, e a autorização concedida pelo autor, ou pelo produtor, respectivamente, não se estende a quaisquer das demais.

Art. 32. Quando uma obra feita em regime de co-autoria não for divisível, nenhum dos co-autores, sob pena de responder por perdas e danos, poderá, sem consentimento dos demais, publicá-la ou autorizar-lhe a publicação, salvo na coleção de suas obras completas.

§ 1º Havendo divergência, os co-autores decidirão por maioria.

§ 2º Ao co-autor dissidente é assegurado o direito de não contribuir para as despesas de publicação, renunciando a sua parte nos lucros, e o de vedar que se inscreva seu nome na obra.

§ 3º Cada co-autor pode, individualmente, sem aquiescência dos outros, registrar a obra e defender os próprios direitos contra terceiros.

Art. 33. Ninguém pode reproduzir obra que não pertença ao domínio público, a pretexto de anotá-la, comentá-la ou melhorá-la, sem permissão do autor.

Parágrafo único. Os comentários ou anotações poderão ser publicados separadamente.

Art. 36. O direito de utilização econômica dos escritos publicados pela imprensa, diária ou periódica, com exceção dos assinados ou que apresentem sinal de reserva, pertence ao editor, salvo convenção em contrário.

Parágrafo único. A autorização para utilização econômica de artigos assinados, para publicação em diários e periódicos, não produz efeito além do prazo da periodicidade acrescido de vinte dias, a contar de sua publicação, findo o qual recobra o autor o seu direito.

Art. 37. A aquisição do original de uma obra, ou de exemplar, não confere ao adquirente qualquer dos direitos patrimoniais do autor, salvo convenção em contrário entre as partes e os casos previstos nesta Lei.

Art. 41. Os direitos patrimoniais do autor perduram por setenta anos contados de 1º de janeiro do ano subsequente ao de seu falecimento, obedecida a ordem sucessória da lei civil.

Parágrafo único. Aplica-se às obras póstumas o prazo de proteção a que alude o *caput* deste artigo.

Art. 42. Quando a obra literária, artística ou científica realizada em co-autoria for indivisível, o prazo previsto no artigo anterior será contado da morte do último dos co-autores sobreviventes.

Parágrafo único. Acrescer-se-ão aos dos sobreviventes os direitos do co-autor que falecer sem sucessores.

Art. 43. Será de setenta anos o prazo de proteção aos direitos patrimoniais sobre as obras anônimas ou pseudônimas, contado de 1º de janeiro do ano imediatamente posterior ao da primeira publicação.

Parágrafo único. Aplicar-se-á o disposto no art. 41 e seu parágrafo único, sempre que o autor se der a conhecer antes do termo do prazo previsto no *caput* deste artigo.

Art. 44. O prazo de proteção aos direitos patrimoniais sobre obras audiovisuais e fotográficas será de setenta anos, a contar de 1º de janeiro do ano subsequente ao de sua divulgação.

Art. 45. Além das obras em relação às quais decorreu o prazo de proteção aos direitos patrimoniais, pertencem ao domínio público:

I - as de autores falecidos que não tenham deixado sucessores;

II - as de autor desconhecido, ressalvada a proteção legal aos conhecimentos étnicos e tradicionais.

Art. 46. Não constitui ofensa aos direitos autorais:

I - a reprodução:

a) na imprensa diária ou periódica, de notícia ou de artigo informativo, publicado em diários ou periódicos, com a menção do nome do autor, se assinados, e da publicação de onde foram transcritos;

b) em diários ou periódicos, de discursos pronunciados em reuniões públicas de qualquer natureza;

c) de retratos, ou de outra forma de representação da imagem, feitos sob encomenda, quando realizada pelo proprietário do objeto encomendado, não havendo a oposição da pessoa neles representada ou de seus herdeiros;

d) de obras literárias, artísticas ou científicas, para uso exclusivo de deficientes visuais, sempre que a reprodução, sem fins comerciais, seja feita mediante o sistema Braille ou outro procedimento em qualquer suporte para esses destinatários;

II - a reprodução, em um só exemplar de pequenos trechos, para uso privado do copista, desde que feita por este, sem intuito de lucro;

III - a citação em livros, jornais, revistas ou qualquer outro meio de comunicação, de passagens de qualquer obra, para fins de estudo, crítica ou polêmica, na medida justificada para o fim a atingir, indicando-se o nome do autor e a origem da obra;

IV - o apanhado de lições em estabelecimentos de ensino por aqueles a quem elas se dirigem, vedada sua publicação, integral ou parcial, sem autorização prévia e expressa de quem as ministrou;

V - a utilização de obras literárias, artísticas ou científicas, fonogramas e transmissão de rádio e televisão em estabelecimentos comerciais, exclusivamente para demonstração à clientela, desde que esses estabelecimentos comercializem os suportes ou equipamentos que permitam a sua utilização;

VI - a representação teatral e a execução musical, quando realizadas no recesso familiar ou, para fins exclusivamente didáticos, nos estabelecimentos de ensino, não havendo em qualquer caso intuito de lucro;

VII - a utilização de obras literárias, artísticas ou científicas para produzir prova judiciária ou administrativa;

VIII - a reprodução, em quaisquer obras, de pequenos trechos de obras preexistentes, de qualquer natureza, ou de obra integral, quando de artes plásticas, sempre que a reprodução em si não seja o objetivo principal da obra nova e que não prejudique a exploração normal da obra reproduzida nem cause um prejuízo injustificado aos legítimos interesses dos autores.

Art. 47. São livres as paráfrases e paródias que não forem verdadeiras reproduções da obra originária nem lhe implicarem descrédito.

Art. 48. As obras situadas permanentemente em logradouros públicos podem ser representadas livremente, por meio de pinturas, desenhos, fotografias e procedimentos audiovisuais.

Anexo III. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

A consulta ao texto completo por ser feita em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. (Regulamento)

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

Art. 81. É permitida a organização de cursos ou instituições de ensino experimentais, desde que obedecidas as disposições desta Lei.

Anexo IV. Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004

O texto completo pode ser encontrado em:

<http://meclegis.mec.gov.br/documento/view/id/89>

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições, considerando o disposto no art. 81 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no art. 1º do Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, resolve:

Art. 1º As instituições de ensino superior poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semi-presencial, com base no art. 81 da Lei nº 9.394, de 1996, e no disposto nesta Portaria.

§ 1º Para fins desta Portaria, caracteriza-se a modalidade semi-presencial como quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino-aprendizagem centrados na auto-aprendizagem e com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de comunicação remota.

§ 2º Poderão ser ofertadas as disciplinas referidas no caput, integral ou parcialmente, desde que esta oferta não ultrapasse 20 % (vinte por cento) da carga horária total do curso.

§ 3º As avaliações das disciplinas ofertadas na modalidade referida no caput serão presenciais.

§ 4º A introdução opcional de disciplinas previstas no caput não desobriga a instituição de ensino superior do cumprimento do disposto no art. 47 da Lei nº 9.394, de 1996, em cada curso superior reconhecido.

Art. 2º A oferta das disciplinas previstas no artigo anterior deverá incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos, bem como prever encontros presenciais e atividades de tutoria. Parágrafo único. Para os fins desta Portaria, entende-se que a tutoria das disciplinas ofertadas na modalidade semi-presencial implica na existência de docentes qualificados em nível compatível ao previsto no projeto pedagógico do curso, com carga horária específica para os momentos presenciais e os momentos a distância.

Art. 3º As instituições de ensino superior deverão comunicar as modificações efetuadas em projetos pedagógicos à Secretaria de Educação Superior - SESu -, do Ministério da Educação - MEC -, bem como inserir na respectiva Pasta Eletrônica do Sistema SAPIEns, o plano de ensino de cada disciplina que utilize modalidade semi-presencial.

Art. 4º A oferta de disciplinas na modalidade semi-presencial prevista nesta Portaria será avaliada e considerada nos procedimentos de reconhecimento e de renovação de reconhecimento dos cursos da instituição.

Anexo V. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005

O texto completo pode ser acessado em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

§ 1º A educação a distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais deverá estar prevista a obrigatoriedade de momentos presenciais para:

- I - avaliações de estudantes;
- II - estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente;
- III - defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente; e
- IV - atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso.

Art. 2º A educação a distância poderá ser ofertada nos seguintes níveis e modalidades educacionais:

- I - educação básica, nos termos do art. 30 deste Decreto;
- II - educação de jovens e adultos, nos termos do art. 37 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;
- III - educação especial, respeitadas as especificidades legais pertinentes;
- IV - educação profissional, abrangendo os seguintes cursos e programas:
 - a) técnicos, de nível médio; e
 - b) tecnológicos, de nível superior;
- V - educação superior, abrangendo os seguintes cursos e programas:
 - a) seqüenciais;
 - b) de graduação;
 - c) de especialização;
 - d) de mestrado; e
 - e) de doutorado.

Art. 3º A criação, organização, oferta e desenvolvimento de cursos e programas a distância deverão observar ao estabelecido na legislação e em regulamentações em vigor, para os respectivos níveis e modalidades da educação nacional.

§ 1º Os cursos e programas a distância deverão ser projetados com a mesma duração definida para os respectivos cursos na modalidade presencial.

§ 2º Os cursos e programas a distância poderão aceitar transferência e aproveitar estudos realizados pelos estudantes em cursos e programas presenciais, da mesma forma que as certificações totais ou parciais obtidas nos cursos e programas a distância poderão ser aceitas em outros cursos e programas a distância e em cursos e programas presenciais, conforme a legislação em vigor.

Art. 4º A avaliação do desempenho do estudante para fins de promoção, conclusão de estudos e obtenção de diplomas ou certificados dar-se-á no processo, mediante:

I - cumprimento das atividades programadas; e

II - realização de exames presenciais.

§ 1º Os exames citados no inciso II serão elaborados pela própria instituição de ensino credenciada, segundo procedimentos e critérios definidos no projeto pedagógico do curso ou programa.

§ 2º Os resultados dos exames citados no inciso II deverão prevalecer sobre os demais resultados obtidos em quaisquer outras formas de avaliação a distância.

Art. 5º Os diplomas e certificados de cursos e programas a distância, expedidos por instituições credenciadas e registrados na forma da lei, terão validade nacional.

Parágrafo único. A emissão e registro de diplomas de cursos e programas a distância deverão ser realizados conforme legislação educacional pertinente.

Art. 6º Os convênios e os acordos de cooperação celebrados para fins de oferta de cursos ou programas a distância entre instituições de ensino brasileiras, devidamente credenciadas, e suas similares estrangeiras, deverão ser previamente submetidos à análise e homologação pelo órgão normativo do respectivo sistema de ensino, para que os diplomas e certificados emitidos tenham validade nacional.

Art. 8º Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, organizarão e manterão sistemas de informação abertos ao público com os dados de:

I - credenciamento e renovação de credenciamento institucional;

II - autorização e renovação de autorização de cursos ou programas a distância;

III - reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos ou programas a distância; e

IV - resultados dos processos de supervisão e de avaliação.

Parágrafo único. O Ministério da Educação deverá organizar e manter sistema de informação, aberto ao público, disponibilizando os dados nacionais referentes à educação a distância.

Art. 18. Os cursos e programas de educação a distância criados somente poderão ser implementados para oferta após autorização dos órgãos competentes dos respectivos sistemas de ensino.

Art. 19. A matrícula em cursos a distância para educação básica de jovens e adultos poderá ser feita independentemente de escolarização anterior, obedecida a idade mínima e mediante avaliação do educando, que permita sua inscrição na etapa adequada, conforme normas do respectivo sistema de ensino.

Art. 20. As instituições que detêm prerrogativa de autonomia universitária credenciadas para oferta de educação superior a distância poderão criar, organizar e extinguir cursos ou programas de

educação superior nessa modalidade, conforme disposto no inciso I do art. 53 da Lei nº 9.394, de 1996.

§ 1º Os cursos ou programas criados conforme o **caput** somente poderão ser ofertados nos limites da abrangência definida no ato de credenciamento da instituição.

§ 2º Os atos mencionados no **caput** deverão ser comunicados à Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação.

§ 3º O número de vagas ou sua alteração será fixado pela instituição detentora de prerrogativas de autonomia universitária, a qual deverá observar capacidade institucional, tecnológica e operacional próprias para oferecer cursos ou programas a distância.

Art. 21. Instituições credenciadas que não detêm prerrogativa de autonomia universitária deverão solicitar, junto ao órgão competente do respectivo sistema de ensino, autorização para abertura de oferta de cursos e programas de educação superior a distância.

§ 1º Nos atos de autorização de cursos superiores a distância, será definido o número de vagas a serem ofertadas, mediante processo de avaliação externa a ser realizada pelo Ministério da Educação.

§ 2º Os cursos ou programas das instituições citadas no **caput** que venham a acompanhar a solicitação de credenciamento para a oferta de educação a distância, nos termos do § 1º do art. 12, também deverão ser submetidos ao processo de autorização tratado neste artigo.

Art. 22. Os processos de reconhecimento e renovação do reconhecimento dos cursos superiores a distância deverão ser solicitados conforme legislação educacional em vigor.

Parágrafo único. Nos atos citados no **caput**, deverão estar explicitados:

I - o prazo de reconhecimento; e

II - o número de vagas a serem ofertadas, em caso de instituição de ensino superior não detentora de autonomia universitária.

Art. 23. A criação e autorização de cursos de graduação a distância deverão ser submetidas, previamente, à manifestação do:

I - Conselho Nacional de Saúde, no caso dos cursos de Medicina, Odontologia e Psicologia; ou

II - Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil, no caso dos cursos de Direito.

Parágrafo único. A manifestação dos conselhos citados nos incisos I e II, consideradas as especificidades da modalidade de educação a distância, terá procedimento análogo ao utilizado para os cursos ou programas presenciais nessas áreas, nos termos da legislação vigente.

Art. 24. A oferta de cursos de especialização a distância, por instituição devidamente credenciada, deverá cumprir, além do disposto neste Decreto, os demais dispositivos da legislação e normatização pertinentes à educação, em geral, quanto:

I - à titulação do corpo docente;

II - aos exames presenciais; e

III - à apresentação presencial de trabalho de conclusão de curso ou de monografia.

Parágrafo único. As instituições credenciadas que ofereçam cursos de especialização a distância deverão informar ao Ministério da Educação os dados referentes aos seus cursos, quando de sua criação.

Art. 25. Os cursos e programas de mestrado e doutorado a distância estarão sujeitos às exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento previstas na legislação específica em vigor.

Anexo VI. Legislação sobre *Fair Use*

§ 107 · Limitations on exclusive rights: Fair use

Notwithstanding the provisions of sections 106 and 106A, the fair use of a copyrighted work, including such use by reproduction in copies or phonorecords or by any other means specified by that section, for purposes such as criticism, comment, news reporting, teaching (including multiple copies for classroom use), scholarship, or research, is not an infringement of copyright. In determining whether the use made of a work in any particular case is a fair use the factors to be considered shall include—

- (1) the purpose and character of the use, including whether such use is of a commercial nature or is for nonprofit educational purposes;
 - (2) the nature of the copyrighted work;
 - (3) the amount and substantiality of the portion used in relation to the copyrighted work as a whole;
- and
- (4) the effect of the use upon the potential market for or value of the copyrighted work.

The fact that a work is unpublished shall not itself bar a finding of fair use if such finding is made upon consideration of all the above factors.

ANEXO VII. Orientações a docentes sobre Copyright pela Universidade de Maryland

O texto completo pode ser acessado em:

http://www.umuc.edu/library/libhow/copyright.cfm#fairuse_faculty

AN INTRODUCTION TO COPYRIGHT

What is copyright?

Simply put, "copyright is a legal device that provides the creator of a work of art or literature, or a work that conveys information or ideas, the right to control how the work is used" (Fishman, 2008, p. 6). The intent of copyright is to advance the progress of knowledge by giving an author of a work an economic incentive to create new works (Loren, 2000, § 12).

What can be copyrighted?

Tangible, original expressions can be copyrighted. This means, for example, that a verbal presentation that is not recorded or written down cannot be copyrighted. However, anything that is tangible can be copyrighted. There are three fundamental requirements for something to be copyrighted, according to the United States Copyright Office (2008, p. 3):

Fixation: the item must be fixed in some way. The manner of fixation may be just about anything. For example, fixation occurs if something is written on a piece of paper, posted online, or stored on a computer or phone, or on an audio or video device.

Originality: the work must be original. Originality includes a novel or a student's e-mail message to a professor. Both are considered examples of original expression. It is not necessary for the work to be completely original. Works may be combined, adapted, or transformed in new ways that would make them eligible for copyright protection.

Minimal Creativity: the work must include something that is above and beyond the original. Verbatim use is not considered original. Reference to the original work that is used to discuss a new concept would be considered original, however. Creativity need only be extremely slight for the work to be eligible for protection. The law merely states this is "original works of authorship" (United States Copyright Office, 2008, p. 3).

What cannot be copyrighted?

Works in the public domain: Ideas are in the public domain. Facts are in the public domain. Words, names, slogans, or other short phrases also cannot be copyrighted. However, slogans, for example, can be protected by trademark law. Blank forms. Government works, which include: judicial opinions, public ordinances; administrative rulings. Works created by federal government employees as part of their official responsibility. Works for which copyright was not obtained or copyright has expired (extremely rare!) (U.S. Copyright Office, 2008, p. 3).

It is a common misperception that state employees and contractors performing work on behalf of the federal government cannot copyright their work. Unless it is explicitly stated in the contract between the government and a contractor, federal government contractors are permitted to copyright their works as can state employees (Commerce, Energy, NASA, Defense Information Managers Group, 2008, p. 19).

What does copyright protect?

Copyright provides authors fairly substantial control over their work. The four basic protections are: the right to make copies of the work; the right to sell or otherwise distribute copies of the work; the right to prepare new works based on the protected work; the right to perform the protected work (such as a stage play or painting) in public (U.S. Copyright Office, 2008, p. 1).

AN INTRODUCTION TO FAIR USE

What is fair use?

Fair use is the most significant limitation on the copyright holder's exclusive rights (United States Copyright Office, 2010, § 1). Deciding whether the use of a work is fair IS NOT a science. There are no set guidelines that are universally accepted. Instead, the individual who wants to use a copyrighted work must weigh four factors:

The purpose and character of the use:

Is the new work merely a copy of the original? If it is simply a copy, it is not as likely to be considered fair use.

Does the new work offer something above and beyond the original? Does it transform the original work in some way? If the work is altered significantly, used for another purpose, appeals to a different audience, it more likely to be considered fair use (NOLO, 2010, § 6). Recent case law has increasingly focused on transformative use to make fair use determinations – for a discussion of this topic see Lultschik, 2010.

Is the use of the copyrighted work for nonprofit or educational purposes? The use of copyrighted works for nonprofit or educational purposes is more likely to be considered fair use (NOLO, 2010, § 6).

The nature of the copyrighted work:

Is the copyrighted work a published or unpublished work? Unpublished works are less likely to be considered fair use.

Is the copyrighted work out of print? If it is, it is more likely to be considered fair use.

Is the work factual or artistic? The more a work tends toward artistic expression, the less likely it will be considered fair use (NOLO, 2010, § 9).

The amount and substantiality of the portion used:

The more you use, the less likely it will be considered fair use.

Does the amount you use exceed a reasonable expectation? If it approaches 50 percent of the entire work, it is not likely to be considered a fair use of the copyrighted work.

Is the particular portion used likely to adversely affect the author's economic gain? If you use the "heart" or "essence" of a work, it is less likely your use will be considered fair (NOLO, 2010, § 13).

The effect of use on the potential market for the copyrighted work:

The more the new work differs from the original, the less likely it will be considered an infringement.

Does the work appeal to the same audience as the original? If the answer is yes, it will likely be considered an infringement.

Does the new work contain anything original? If it does, it is more likely the use of the copyrighted material will be seen as fair use (NOLO, 2010, § 11).

What are the rules for fair use for instructors?

Copying by instructors must meet tests for brevity and spontaneity:

Brevity refers to how much of the work you can copy.

Spontaneity refers to how many times you can copy and how much planning it would take to otherwise seek and obtain permission from a copyright holder (U.S. Copyright Office, 2009, p. 6).

According to the rule, the need to copy should occur closely in time to the need to use the copies. If you use something repeatedly, it is less likely to be considered fair use. The expectation is that you will obtain permission from the copyright holder as soon as it is feasible. Using something over a period of multiple semesters or years is not within the spirit of the fair use exception. In addition, there are recommendations for what the U.S. Copyright Office calls "special" works.

"Certain works in poetry, prose, or in 'poetic prose' which often combine language with illustrations and which are intended sometimes for children and at other times for a more general audience fall short of 2,500 words in their entirety" (U.S. Copyright Office, 2009, p. 6).

Special works should never be copied in their entirety.

An excerpt of no more than two pages or 10 percent, whichever is less, is the rule for special works (U.S. Copyright Office, 2009, p. 6).

The use of the copies should be for one course at one school. The copies should include a notice of copyright acknowledging the author of the work (U.S. Copyright Office, 2009, p. 7).

UMUC recommends that its faculty and instructors consider both the special guidelines for instructors and take into account the four factors that are used to evaluate fair use when they are deciding what and how much of a copyrighted work to use.

In general, what counts as fair use?

Keeping in mind the rules for instructors listed above, and that the source(s) of all materials must be cited in order to avoid plagiarism, general examples of limited portions of published materials that might be used in the classroom under fair use for a limited period of time, as discussed by the U.S. Copyright Office (2009, p. 6), include:

A chapter from a book (never the entire book).

An article from a periodical or newspaper.

A short story, essay, or poem. One work is the norm whether it comes from an individual work or an anthology.

A chart, graph, diagram, drawing, cartoon or picture from a book, periodical, or newspaper.

Poetry: copies of a poem of 250 words or less that exists on two pages or less or 250 words from a longer poem.

Prose: copies of an article, story or essay that are 2,500 words or less or excerpts up to 1,000 words or 10 percent of the total work, whichever is less.

Illustrations: copies of a chart, graph, diagram, drawing, cartoon, or picture contained in a book or periodical issue (U.S. Copyright Office, 2009, p. 6).

What should be avoided?

Making multiple copies of different works that could substitute for the purchase of books, publisher's reprints, or periodicals.

Copying and using the same work from semester to semester.

Copying and using the same material for several different courses at the same or different institutions.

Copying more than nine separate times in a single semester (U.S. Copyright Office, 2009, p. 7).

When is permission required?

When you intend to use the materials for commercial purposes.

When you want to use the materials repeatedly.

When you want to use a work in its entirety, especially when it is longer than 2,500 words (U.S. Copyright Office, 2009, p. 7).

Copyright and electronic publishing

The same copyright protections exist for the author of a work regardless of whether the work is in print, in a library research database, a blog, an online discussion board or comment space, or any social media formats. If you make a copy from an online source for your personal use, it is more likely to be seen as fair use. However, if you make a copy and put it online, it is less likely to be considered fair use. Note that the Internet IS NOT the public domain. There are both copyrighted and uncopyrighted materials online. Always assume a work online is copyrighted.

Tips for using online information

Always credit the source of your information. If you do not see an individual named as the author, do not forget that the author may in fact be the organization responsible for the Web site. Credit the organization. Find out if the author of a work (e.g., text, video, audio, graphic, etc.) provides information on how to use his or her work. If the author provides explicit guidelines, follow them. Whenever feasible, ask the copyright holder for permission. If no copyright holder is specifically named, do not assume that the material is in the public domain. Assume that the copyright holder is the author, whether it be an individual or an organization. Keep a copy of your request for permission and the permission received.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Eliane Hércules Augusto-Navarro

Prof^a. Dr^a. Denise Martins de Abreu-e-Lima

Prof^a. Dr^a. Magali Barçante Alvarenga

Dedico este trabalho aos meus pais,
Mario e Silmara,
Pelo amor incondicional.

(...)

*Two roads diverged in a wood, and I –
I took the one less traveled by,
And that has made all the difference.*

The Road Not Taken, Robert Frost

AGRADECIMENTOS

Ao percorrer os caminhos que me trouxeram à conclusão deste trabalho, pude contar com o apoio e a compreensão de pessoas muito queridas e especiais. A todos, meu profundo agradecimento por tudo que fizeram!

À UFSCar e ao PPGL, por viabilizarem este trabalho.

À professora e orientadora, Eliane Hércules Augusto-Navarro, pela pessoa generosa, acolhedora e compreensiva que é, pelo carinho, por acreditar e confiar em meu trabalho e, sobretudo, por me mostrar a importância de *keep your eyes on the stars, and your feet on the ground*.

Ao professor Nelson Viana, pelo incentivo, pela leitura cuidadosa, pelas valiosíssimas contribuições oferecidas no exame de qualificação e por me mostrar o caminho *to the road not taken*.

À professora Denise Martins de Abreu-e-Lima, pelo carinho, pela amizade, pelas contribuições teóricas que tornaram este trabalho possível, pelas contribuições pessoais que o fizeram valer a pena e por me mostrar que *life will never be the same*.

À professora Magali Barçante Alvarenga, por gentilmente ter aceitado fazer parte da banca examinadora de defesa deste trabalho.

Aos meus pais, Mario e Silmara, por serem um exemplo de vida a ser seguido.

Ao Vinícius, meu querido irmão, pelas contribuições artísticas, pela alegria e pelos momentos de descontração que sempre me deram fôlego para seguir em frente.

Ao Marcelo, meu namorado e companheiro de todas as horas, pelo amor, pelos momentos de intensa felicidade, pela paciência, pela compreensão e por permitir que crescamos juntos.

Aos meus avós, Hilda e Juca, pelos cuidados e pelos mimos.

A todos da minha família, pelo aconchego, pela presença e por vibrarem a cada conquista.

Às minhas amigas Patrícia, Carla, Cleidinis, Ingrid e Renata e ao meu “equipo” Mario, meus irmãos de coração, por serem os amigos maravilhosos que são e por me acompanharem em aventuras *born to be wild*.

Às minhas *roommies* Caroline e Sandra, pela cumplicidade, por compartilharem idéias, momentos e risadas.

A Deus, sobre todas as coisas.

RESUMO

A diversidade de contextos educacionais trazida pelas modalidades presencial e a distância possibilita ao professor de língua inglesa não apenas escolher e adotar um material didático disponível no mercado, mas também avaliar e adaptar um material já existente ou ainda produzir seu próprio material didático. Tendo em vista tal contexto, este estudo apresenta uma análise e considerações sobre a questão da autenticidade na produção de materiais didáticos para o ensino-aprendizagem de língua inglesa presencial e a distância e a relação entre autenticidade e materiais didáticos com questões de direitos autorais.

Palavras-chave: Autenticidade. Material didático. Direitos autorais.

ABSTRACT

The diversity of educational contexts presented by face-to-face and distance education enables English teachers not only to choose and adopt didactic materials that are available for purchase, but also to evaluate and adapt an existing material or even produce their own teaching materials. Having such context in mind, this study brings an analysis and presents considerations about the question of authenticity in the production of didactic materials for face-to-face and distance teaching and learning processes, and the relation between authenticity and teaching materials with copyright issues.

Key words: Authenticity. Didactic materials. Copyright.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambiente virtual de aprendizagem
DA	Direitos autorais
EaD	Educação a distância
IC	Iniciação científica
L-alvo	Língua-alvo
LI	Língua inglesa
LE	Língua estrangeira
LA	Linguística Aplicada
MD	Material didático
TIC	Tecnologias de interação e comunicação

LISTA DE TABELAS

TABELA 1. Quadro sinótico de disposições legais sobre recursos autênticos.. 79

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1.	Elementos de dinâmica verossímil em sala de aula.....	45
FIGURA 2.	Articulação entre componentes da autenticidade emocional.....	50

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1. Motivos da pesquisa	17
2. Tema e justificativa	19
3. Objetivos e perguntas de pesquisa	20
4. Estrutura da dissertação	21
Capítulo 1. METODOLOGIA	23
1.1. Sobre a pesquisa de base bibliográfica	24
1.2. Sobre a pesquisa de base documental	27
Capítulo 2. ARCABOUÇO TEÓRICO	33
2.1. Autenticidade e recursos autênticos no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras	33
2.1.1. COMO DEFINIMOS AUTENTICIDADE	33
2.1.2. AUTENTICIDADE: TRAÇOS HISTÓRICOS E PROBLEMATIZAÇÃO	36
2.1.3. SOBRE AUTENTICIDADE PSICOLÓGICA.....	43
2.1.4. SOBRE A RELAÇÃO ENTRE AUTENTICIDADE E MOTIVAÇÃO	46
2.2. Sobre material didático e ensino: relações com recursos autênticos e contextos de ensino de li no brasil	51
2.2.1. SOBRE A RELAÇÃO ENTRE MATERIAIS DIDÁTICOS E AUTENTICIDADE.....	55
2.2.2. SOBRE A RELAÇÃO ENTRE MATERIAIS DIDÁTICOS E OS DIFERENTES CONTEXTOS DE ATUAÇÃO DO PROFESSOR DE LI	59
2.2.2.1. <i>Breve panorama da constituição do sistema educacional brasileiro</i>	61
2.2.2.2. <i>A ampliação das modalidades educacionais no Brasil</i>	63
2.3. O USO DE RECURSOS AUTÊNTICOS NA PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA ENSINO PRESENCIAL E A DISTÂNCIA DE LÍNGUA INGLESA E SUAS RELAÇÕES COM OS DIREITOS AUTORAIS	66
2.3.1. ANOTAÇÕES SOBRE TRATADOS DE DIREITOS AUTORAIS E COPYRIGHT E RELAÇÕES COM AUTENTICIDADE E MATERIAL DIDÁTICO	68
2.3.1.1. <i>Direitos autorais no Brasil</i>	68
2.3.1.2. <i>Direitos autorais nos Estados Unidos</i>	74
2.3.1.3. <i>Direitos autorais e tratados internacionais</i>	77
2.3.1.4. <i>Proposta de atividades didático-pedagógicas elaboradas com o suporte de fontes autênticas</i>	81
Capítulo 3. REFLEXÕES E CONSIDERAÇÕES	89
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	93

ANEXOS	99
APÊNDICES	ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.

INTRODUÇÃO

Com o objetivo de contextualizar a origem e o processo de elaboração da presente pesquisa, inicio este trabalho pela apresentação dos caminhos percorridos que viabilizaram e embasaram a escrita desta dissertação.

Meu envolvimento com produção de materiais didáticos por meio de recursos autênticos para o ensino de línguas teve início quando ainda era aluna de graduação do curso de Letras e tive oportunidade de participar das seguintes atividades: 1) uma **disciplina**¹ em que desenvolvíamos materiais didáticos de língua inglesa (LI) com uso de novas tecnologias para o ensino fundamental e orientávamos os professores da rede pública quanto à produção e sugestões de aplicação desses materiais; 2) um **projeto de extensão** de ensino de inglês para propósitos específicos voltado para funcionários de uma empresa de aviação, em que produzíamos os materiais que utilizávamos em sala de aula com base nas necessidades desses alunos e respeitando seus interesses de aprendizagem² e 3) uma **iniciação científica** (Rossetti, 2006) cujos objetivos foram a implementação, durante um semestre letivo, de materiais didáticos de língua inglesa voltados para alunos do ensino médio de escolas públicas e a observação da influência e dos efeitos desses materiais didáticos no processo de aprendizagem dos estudantes.

Os materiais desse trabalho de iniciação científica (IC) foram desenvolvidos segundo a proposta de ensino instrumental de línguas apresentada

¹ Tal disciplina refere-se à uma ACIEPE, isto é, Atividade Curricular de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão e, como o próprio nome diz, consiste na articulação e promoção dos três pilares de instituições de ensino superior públicas, quais sejam: ensino, pesquisa e extensão. Na universidade em questão, as ACIEPEs são uma experiência educativa, cultural e científica que envolve professores, técnicos e alunos com o objetivo de viabilizar e estimular o seu relacionamento com diferentes segmentos da sociedade.

² Autores como Dudley-Evans & St. John (1998) e Hutchinson & Waters (1987) abordam a questão da **necessidade** e do **interesse** dos estudantes em relação à aprendizagem de língua estrangeira. A necessidade se relaciona às razões que levam o aluno a estudar o idioma, como por exemplo, uma exigência de qualificação do mercado de trabalho ou a leitura de textos técnicos requerida de estudantes universitários, como detalhado em Augusto (1997). O interesse está relacionado a questões como curiosidade e simpatia pela língua-alvo e pelo que se pode aprender por meio dela, como assuntos e temas atuais veiculados pela mídia, por exemplo. Também inclui-se aqui a atenção e até mesmo o empenho dedicados ao estudo apesar da necessidade, tendo em vista que o interesse extrapola o conteúdo linguístico, ou seja, o aluno pode sentir-se mais motivado a estudar ao perceber que seu aprendizado se dá por meio da língua, mas com temas e assuntos que despertam sua curiosidade.

por Augusto³ (1997), baseada em interesses e necessidades dos alunos, tendo sido a IC em questão realizada por meio de uma intervenção junto a duas escolas de ensino médio da rede pública durante um semestre. Nesse período, durante a realização das três atividades mencionadas, pudemos constatar a eficácia dos materiais que produzimos pela significativa melhoria no aprendizado dos estudantes.

Após a conclusão do curso de Letras, iniciei um trabalho com educação a distância (EaD), tendo sido tutora⁴ de disciplinas de inglês instrumental para cursos de graduação. Tal experiência ressaltou a importância de estudos relacionados à produção de materiais didáticos e recursos autênticos também na modalidade de educação a distância por esta evidenciar ainda mais a questão dos direitos autorais em relação à modalidade de ensino presencial, tendo em vista que os materiais ficam virtualmente disponíveis e estão ao alcance de mais pessoas. Posteriormente, por meio de um programa fomentado pela Fulbright⁵, trabalhei com ensino de português como língua estrangeira para alunos de graduação em uma universidade estadunidense. Os materiais utilizados em sala de aula foram desenvolvidos com base em recursos autênticos, cujo conceito é discutido no item 2.1.2. deste trabalho, seguindo-se a abordagem comunicativa de ensino de línguas e respeitando-se os interesses e necessidades dos estudantes. A partir dessa iniciativa, foi possível observar o efetivo processo de aquisição e aprendizagem da língua-alvo, bem como a motivação dos estudantes em seus estudos.

Durante o percurso descrito e com a orientação docente que viabilizou a concretização da presente investigação, percebemos que se fazia necessário um estudo que apresentasse a questão dos direitos autorais face à utilização de recursos autênticos na produção de materiais didáticos para ensino de LI. Por conseguinte, essa trajetória motivou-nos a investir em uma pesquisa de mestrado

³ Em sua pesquisa, Augusto sugere que o ensino de inglês para propósitos específicos contemple não apenas a habilidade e/ou conteúdo de maior necessidade dos alunos (tradicionalmente a habilidade de leitura, com textos de suas áreas técnicas), mas também as demais habilidades linguísticas, além da exposição do aluno a amostras da língua-alvo por meio de recursos variados, como textos humorísticos, letras de música e demais gêneros textuais, com o objetivo de proporcionar um ensino significativo da língua estrangeira.

⁴ O trabalho de tutoria no contexto de atuação apresentado refere-se à tutoria virtual ou também chamada de tutoria a distância, em que o docente interage com seus alunos por meio de um ambiente virtual de aprendizagem e por ferramentas de interação síncrona e assíncrona.

⁵ A Fulbright, órgão de fomento de bolsas de estudos e intercâmbios culturais e acadêmicos entre os Estados Unidos e diversos países, possui como uma de suas parcerias com o Brasil o programa Professor Assistente de Língua Estrangeira (em inglês, *Foreign Language Teaching Assistant – FLTA*), do qual fui bolsista. Nesse programa, professores de língua inglesa brasileiros são selecionados para lecionar português como língua estrangeira em uma universidade estadunidense durante um ano acadêmico.

que pudesse problematizar, orientar e, conseqüentemente, sensibilizar professores de línguas e demais profissionais da área de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras sobre as questões de direitos autorais no trabalho com materiais didáticos e recursos autênticos.

Como resultado dessa motivação, apresenta-se esta pesquisa.

1. Motivos da Pesquisa

A utilização de recursos autênticos na produção de materiais didáticos⁶ (MD) para o ensino de língua inglesa demonstra ser um fator enriquecedor do processo educacional por seu potencial em aumentar a motivação, segundo estudiosos do tema, e o interesse dos estudantes com relação ao aprendizado da língua-alvo (L-alvo), como podemos observar nos postulados de Peacock (1997) e no trabalho de Campos-Gonella (2007), em que se apresentam a autenticidade em materiais didáticos como um dos elementos favoráveis à motivação.

O termo material didático autêntico é bastante controverso quanto à definição, motivo pelo qual tratamos do conceito no item 2.1.2. deste trabalho. Esclarecemos, porém, que tomamos a compreensão de material didático autêntico como aquele produzido com recursos não destinados a propósitos educacionais específicos e encontrados em contextos comunicacionais reais da língua-alvo, como, por exemplo, em países ou comunidades cuja língua utilizada para a comunicação seja a língua inglesa.

No entanto, a escolha pelo uso de fontes autênticas requer do professor conhecimento sobre questões relativas a legislações de direitos autorais, tendo em vista que tais fontes possuem autores e criadores aos quais é conferida a proteção, por meio de leis, de sua produção intelectual e criativa. Tais leis podem atuar como um fator limitador na produção de atividades didático-pedagógicas, restringindo suas possibilidades de uso. Existe o risco de que professores tenham problemas com a má utilização de recursos autênticos caso desconheçam a forma de proteção dos direitos autorais. Dessa forma, parece pertinente que o assunto seja

⁶ Materiais didáticos são também considerados materiais de ensino por pesquisadores como Almeida Filho (1994), os quais abrangem livro didático, unidades de trabalho organizadas, apostilas, manual de professores, caderno de exercícios, mídias, entre outros.

discutido em comunidades acadêmico-profissionais de linguistas aplicados, sobretudo em razão da amplitude de aceitação e adoção da abordagem comunicativa, que prevê vários níveis de autenticidade em contextos de ensino-aprendizagem de línguas.

Compartilhamos a opinião de Almeida Filho (1994) sobre a produção de materiais didáticos seguindo a abordagem comunicativa de ensino de línguas, que traz como focos: a) a autenticidade, que discutiremos com maior detalhamento no capítulo destinado ao arcabouço teórico deste trabalho; b) os conteúdos reais, ou seja, conteúdos linguísticos que não foram adaptados e/ou simplificados para serem apresentados aos alunos; c) a verossimilhança à língua-alvo, isto é, que a forma de apresentação dos conteúdos linguísticos aos alunos contenha elementos para proporcionar interações por meio da L-alvo em sala de aula que se aproximem dos contextos comunicacionais reais dados por meio dessa língua. Por tais motivos, acreditamos na autenticidade como um elemento que pode aproximar os estudantes do real contexto de uso da L-alvo, viabilizando o desenvolvimento de habilidades comunicativas.

É possível observar a ausência de um espaço de discussão e abordagem sobre a questão de direitos autorais relacionada à produção de MD e à autenticidade em cursos de graduação em Letras e de formação de professores em geral. Por esse motivo, consideramos que professores de língua inglesa, tanto em formação como em atuação, devem conhecer as potencialidades e limitações de fontes de amostras linguísticas autênticas para enriquecer sua prática docente, tendo em vista o contexto descrito nesta seção.

Apresentamos os pilares teóricos nos quais iremos sustentar esta pesquisa, a saber: 1) autenticidade em materiais didáticos e suas relações com ensino-aprendizagem de LI; 2) material didático na educação presencial e a distância de LI; 3) direitos autorais, panorama da legislação nacional e internacional (*copyright*) e implicações para o desenvolvimento de MDs.

A problematização e a descrição dos elementos de produção de atividades didático-pedagógicas para ensino de língua inglesa, nas modalidades educacionais presencial e a distância estão em foco neste trabalho em razão de a primeira tratar-se de uma modalidade tradicional e universalmente consolidada e a segunda estar em grande expansão no Brasil, bem como em outros países.

A modalidade de educação a distância, sobretudo, merece destaque nos estudos que envolvem a temática dos direitos autorais na produção e utilização de materiais didático-pedagógicos cuja autoria seja do professor ou de terceiros. Sendo intermediada por tecnologias de informação e comunicação (Anderson, 2003; Tori, 2010; Mattar, 2011), a EaD torna esses materiais virtualmente disponíveis, abrangendo um número maior de pessoas envolvidas no processo educacional, isto é, não são apenas os alunos e o professor de um curso que possuem contato com os recursos didáticos utilizados em aula, como é o caso da educação presencial; uma comunidade virtual pode acessá-los quando disponibilizados em rede.

A necessidade de se pesquisar, em Linguística Aplicada (LA), materiais didático-pedagógicos e temas a eles relacionados, como autenticidade e direitos autorais, deve-se à sua característica de ser, muitas vezes, a principal fonte de insumo⁷ da L-alvo para os estudantes em sala de aula. Sendo assim, é necessário que o professor de LI conheça as implicações, tanto favoráveis quanto restritivas, da utilização desses recursos visando à melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

2. Tema e Justificativa

É bastante difundida entre professores de língua inglesa pré e em serviço a prática de incorporar fontes autênticas da língua-alvo em sua atividade docente por meio da criação e/ou adaptação de recursos educacionais. No entanto, os professores não recebem orientações formais sobre como utilizar essas fontes adequadamente, seguindo as disposições legais acerca dos direitos autorais.

Ao observarmos, informalmente, o pouco conhecimento sobre direitos autorais por parte de professores em formação e em atuação, percebemos a necessidade de apresentar e discutir o tema, propondo uma orientação sobre o

⁷ Segundo David Crystal (*In: The Cambridge Encyclopedia of Language*. Cambridge, 1987. 471 p., p234), **input** consiste em "(...) *primary linguistic data hypotheses about the grammar of the language – what the sentences are, and how they are constructed*". Sob a perspectiva da aquisição de linguagem por crianças, o autor também o caracteriza como "*adult speech*". De acordo com Batstone (1994), entre outros linguistas aplicados, insumo ou **input** é a porção de amostras da língua-alvo às quais o aprendiz é exposto. Segundo o autor, por meio dessa exposição ao insumo, este poderá se transformar em *intake*, isto é, tudo o que os aprendizes compreendem e internalizam a partir do **input**, sendo que esse processo de transformação viabiliza o desenvolvimento da competência linguístico-comunicativa nos aprendizes pela aquisição da L-alvo.

mesmo, pois respeitar os direitos autorais não significa apenas mencionar a fonte do recurso utilizado, mas também ter o conhecimento sobre seus limites de utilização.

Embora o tema desta pesquisa envolva um aspecto jurídico, justificamos sua importância para a Linguística Aplicada pelo relevante papel desempenhado pelos recursos didático-pedagógico produzidos com fontes autênticas no processo de ensino-aprendizagem de línguas. Nesse sentido, acreditamos que a interdisciplinaridade existente entre as áreas do conhecimento citadas pode auxiliar no processo de formação docente ao ampliar o conhecimento desses profissionais sobre questões relacionadas à educação, mas que não estejam inseridas em tal escopo diretamente; quanto maior o conhecimento dos professores sobre questões educacionais, mais condições são viabilizadas para a melhoria do ensino de língua inglesa em nosso país. Ademais, o próprio conceito de autenticidade em recursos educacionais utilizados em sala de aula, assim como questões de pesquisa envolvendo esses recursos, fazem parte do escopo deste trabalho.

3. Objetivos e Perguntas de Pesquisa

Em cursos de formação de professores de língua inglesa parece não existir disciplinas ou momentos de estudo e reflexão que contemplem a questão dos direitos autorais na produção de materiais didáticos a partir de fontes linguísticas autênticas. Quando em atuação, se decidem por utilizar essas fontes sem que conheçam suas possibilidades legais de uso, os professores podem cometer infrações contra a legislação de propriedade intelectual, ou ainda podem deixar de aproveitar suas potencialidades por desconhecerem os limites sobre elas impostos pelos direitos autorais.

Temos, por conseguinte, como objetivo principal deste trabalho abordar a lacuna entre a possibilidade de utilização de recursos autênticos e o desconhecimento, especialmente por parte dos professores, quanto ao modo adequado de aproveitá-los. Assim, apresentaremos suas potencialidades e discutiremos a legislação existente que os regulamenta, bem como suas possibilidades de utilização apropriada.

Tendo como objetivo contribuir com a diminuição da lacuna apresentada, contamos com as seguintes perguntas de pesquisa para guiar nosso trabalho:

- 1) Como são compreendidos autenticidade e recursos autênticos no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras?
- 2) A quais aspectos da legislação de direitos autorais deve-se atentar para uma utilização adequada de recursos autênticos?

Para encontrar respostas a essas perguntas, dois eixos norteadores serão explorados: pesquisa bibliográfica e pesquisa documental. Além disso, será apresentado um panorama das bases teóricas desta investigação, quais sejam: autenticidade, materiais didáticos e direitos autorais. Relacionaremos tais elementos ao ensino de língua inglesa como língua estrangeira (LE).

Complementarmente, serão indicadas sugestões de encaminhamentos sobre as possibilidades de abordagem e orientações a respeito da relação entre materiais educacionais e direitos autorais durante os processos de formação inicial e continuada de professores.

4. Estrutura da Dissertação

Esta dissertação está estruturada em duas partes principais, sendo a primeira parte composta por esta introdução. Neste item, apresentamos os motivos propulsores de nossa dedicação a esta pesquisa, o tema e a justificativa para sua elaboração, objetivos e perguntas de pesquisa, bem como sua estrutura.

A segunda parte conta com três capítulos, sendo o primeiro deles destinado a abordar a metodologia utilizada para a composição deste estudo e o segundo a apresentar o arcabouço teórico que lhe dá suporte. Para finalizar, o terceiro capítulo compreende considerações sobre as questões levantadas, bem como algumas sugestões de encaminhamentos.

Esclarecemos que neste estudo, contrariando a prática em dissertações e teses acadêmicas, a metodologia é apresentada como o primeiro capítulo. De

maneira geral, em trabalhos acadêmicos apresenta-se primeiramente as teorias que embasam as perguntas de pesquisa e o estudo em questão. Posteriormente é trazida a metodologia, sendo esta seguida da apresentação de dados, com o objetivo de explicitar o modo como esses dados foram trabalhados. Além disso, é comum entre pesquisas de Linguística Aplicada a investigação de pessoas (professores, estudantes, pais de alunos, comunidade acadêmica e escolar em geral) e elementos (cognição, crenças, o espaço da sala de aula, metodologias de ensino, motivação dos alunos, entre diversos outros) envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, bem como as relações que se estabelecem entre eles. Observando o trabalho de Lüdke e André (2004) sobre o tema da evolução de pesquisas na área de educação, as autoras comentam sobre o *contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo (...), o que vai exigir um contato direto e constante com o dia-a-dia escolar*. Nesse contexto, é comum que a coleta de dados seja realizada com base nos sujeitos de pesquisa, na observação do próprio pesquisador e nos elementos a eles relacionados.

Diferentemente de tal prática acadêmica, nesta pesquisa a coleta de dados foi realizada por meio de estudos e análises de fontes bibliográficas e documentais, as quais, por conseguinte, se constituem tanto em nosso arcabouço teórico, como em nossa fonte de dados. Desta maneira, justificamos o emprego do primeiro capítulo para a apresentação da metodologia de pesquisa adotada a fim de que nele possamos detalhar o modo pelo qual trabalhamos os dados, e, por fim, discuti-los no capítulo seguinte.

Capítulo 1. METODOLOGIA

A caracterização das possíveis temáticas de estudo em Linguística Aplicada faz-se necessária para que possamos determinar as possibilidades metodológicas das investigações nessa área e, assim, discorrermos sobre a metodologia da presente pesquisa. Isso posto, apresentaremos a seguir uma síntese de algumas características desse campo científico à luz de estudos realizados por pesquisadores consagrados nessa área.

Trabalhos como os de Almeida Filho (1991), Celani (1993) e Moita Lopes (1995) dedicam-se à exploração da natureza da Linguística Aplicada, seus objetos de estudo, sua finalidade e seus métodos de pesquisa. Em seus trabalhos, esses autores também se dedicam a esclarecer que a LA constitui um ramo da ciência independente e não uma aplicação da área de conhecimento da Linguística. Almeida Filho, por exemplo, explicita algumas de suas questões centrais de pesquisa, como o modo pelo qual se aprende, adquire e ensina o uso de línguas, o processo de transferência da língua materna para a língua-alvo, as relações estabelecidas entre as pessoas por meio da linguagem, razões pelas quais algumas pessoas apresentam dificuldades de aprender uma língua estrangeira, entre outras. Celani concentra-se em explicitar que a Linguística Aplicada não é um ramo da ciência exclusivo para a investigação de questões relacionadas a línguas estrangeiras e cita sua diversidade de linhas de pesquisa entre os programas de graduação e pós-graduação de universidades brasileiras que expandem tal temática. E Moita Lopes apresenta um paradigma de investigação visando responder a pergunta *afinal, o que é LA?*, concluindo que se trata de

uma área de investigação aplicada, mediadora, interdisciplinar, centrada na resolução de problemas de uso da linguagem, que tem um foco na linguagem de natureza processual, que colabora com o avanço do conhecimento teórico, e que utiliza métodos de investigação positivista e interpretativista (Moita Lopes, 1995: 23).

Este estudo reúne algumas dessas características, as quais detalharemos a seguir, ao discorrermos sobre a metodologia científica adotada para esta pesquisa.

1.1. Sobre a pesquisa de base bibliográfica

A natureza desta investigação segue o paradigma qualitativo e interpretativista, pois é composta pela exposição e análise de perspectivas teóricas acerca do processo educacional em LE, com ênfase na interpretação e dedução de significados a partir da apreciação de sua pesquisadora sobre os dados coletados. Nesse sentido, compartilhamos a perspectiva de Telles (2002) acerca da produção científica qualitativa em ensino-aprendizagem. O autor estabelece que nos tempos atuais

a opção por modalidades qualitativas de investigação tem sido cada vez mais frequente na pesquisa em educação, visto que os educadores e os professores têm se interessado pelas qualidades dos fenômenos educacionais em detrimento de números que muitas vezes escondem a dimensão humana, pluralidade e interdependência dos fenômenos educacionais na escola. (Telles, 2002: 102).

Contudo, este trabalho não envolve um estudo de campo em contato direto com alunos, professores e o ambiente da sala de aula, e, por conseguinte, sua estrutura metodológica não inclui sujeitos de pesquisa, tampouco coleta e análise de dados tais quais a práxis predominante em trabalhos acadêmicos em LA. Ao contrário, esta pesquisa centraliza-se em discussões teóricas complementares ao processo de ensino-aprendizagem de línguas e também em legislações de direitos autorais. Pauta-se, portanto, na investigação bibliográfica e na investigação baseada em documentos.

Ao tratar de pesquisa pedagógica de ensino e aprendizagem, Lankshear e Knobel (2008) expandem a visão sobre a identidade de professores pesquisadores ao defenderem que sua pesquisa não deve *ficar confinada à observação direta ou imediata das salas de aula*. Para os autores,

embora o impacto fundamental buscado pela pesquisa pedagógica seja o que ocorre *nas* salas de aula, isso não significa que esse fim só seja devidamente atingido pelo estudo empírico direto *das* salas de aula (grifos dos autores). (...). *Os professores com interesse em relacionar ou interpretar dados documentais*, visando formular hipóteses ou explicações provisórias da prática, podem obter muito de *discussões puramente filosóficas e teóricas* (grifos nossos) sobre questões educacionais que consideram pertinentes a seu trabalho (Lankshear e Knobel, 2008: 16-17).

Observamos nessa citação que o trabalho de pesquisa intermediado por análises bibliográficas (teóricas) e documentais é mais uma possibilidade metodológica em estudos pedagógicos, o que permite ao professor de línguas ampliar sua atuação como pesquisador, tendo em vista que *a pesquisa bibliográfica é o meio de formação por excelência* (Cervo, Bervian e Silva, 2007: 61). Nesse sentido, a afirmação de Lankshear e Knobel de que restringir professores somente a pesquisas do ambiente de sala de aula pode tolher-lhes oportunidades de obtenção de *insights* e outros conhecimentos importantes para sua atividade docente vai ao encontro da afirmação apresentada por Cervo, Bervian e Silva, tal que o contato com teorias de ensino-aprendizagem pode promover a reflexão quanto à prática pedagógica, por exemplo, atuando no processo de formação continuada do professor.

Lima e Miotto (2007), ao tocarem na questão da validade e importância dessa modalidade de pesquisa, esclarecem que

reafirma-se a pesquisa bibliográfica como um procedimento metodológico importante na produção do conhecimento científico capaz de gerar, especialmente em temas pouco explorados, a postulação de hipóteses ou interpretações que servirão de ponto de partida para outras pesquisas (2007: 44).

Observamos aqui o potencial da pesquisa de base bibliográfica em estimular novos estudos, motivo que torna sua adoção desejável no âmbito das metodologias de pesquisa em LA ao considerarmos que o aumento da produção de trabalhos científicos em uma área é bastante favorável a seu crescimento, divulgação e contribuição social.

Com o objetivo de caracterizar a pesquisa bibliográfica, Cervo e Bervian (1983) a definem como a investigação que pretende explicar um problema por meio de referenciais teóricos publicados em livros, artigos, dissertações e teses. Em trabalho posterior (2007: 60), os autores recebem a colaboração de Silva e complementam que trata de uma pesquisa que *pode ser realizada independentemente ou como parte da pesquisa descritiva ou experimental*⁸. Algumas de suas contribuições, tendo em vista tal característica teórica, é a de permitir ao pesquisador, bem como ao leitor, tomar conhecimento sobre as

⁸ De acordo com Cervo, Bervian e Silva (2007), por meio da pesquisa descritiva observa-se e registra-se os dados sem que haja manipulação dos mesmos; em contrapartida, a pesquisa experimental caracteriza-se pela manipulação direta das variáveis relacionadas ao estudo.

produções científicas e culturais existentes acerca de determinado assunto, analisá-las e aproximá-las, considerando que conteúdos de interesse à composição de objetos de estudo encontram-se dispersos por publicações. Quanto à sua natureza, pode se constituir em *trabalho científico original*, o que no campo das ciências humanas representa a pesquisa propriamente dita, ou *resumo de assunto*, cujo significado trata do primeiro passo de um estudo. Os autores ainda afirmam que os alunos de todos os níveis acadêmicos devem ser iniciados em pesquisa pelos métodos de investigação bibliográfica devido à sua característica basilar.

Chamamos especial atenção para a necessidade de caracterização dessa modalidade de pesquisa considerando que é comum confundi-la com o procedimento de revisão bibliográfica. Em seu ensaio *Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica*, Lima e Mito (2007) alertam para tal questão, evidenciando que a revisão bibliográfica é uma etapa obrigatória em qualquer tipo de trabalho científico, ao passo que *a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório* (p. 38)⁹. Tal conjunto de procedimentos inclui, de acordo com as autoras: elaboração do projeto de pesquisa, seleção cuidadosa das referências bibliográficas e das teorias relacionadas ao objeto de estudo, análises dessas fontes de dados e, por fim, construção de uma síntese como resultado da apreciação dos dados (capítulo 3). A leitura criteriosa deve permear todo o processo de elaboração do trabalho por constituir-se na principal técnica metodológica a viabilizar a escolha de quais informações serão utilizadas e quais serão descartadas.

Por conseguinte, para trabalharmos com os aspectos da primeira pergunta de pesquisa apresentada¹⁰, lançamos mão da metodologia de base bibliográfica, pois uma das fontes de dados explorada neste trabalho é constituída pela literatura disponível sobre o tema *autenticidade*. Por meio dessa literatura, apresentaremos a concepção sobre autenticidade, sua importância e sua relação com materiais didáticos e com o processo de ensino-aprendizagem de línguas, além de suas nuances motivacionais e psicológicas. Da mesma forma, utilizamo-nos de teorias disponíveis acerca de *materiais didáticos* com o objetivo de explorar temas a

⁹ Nesse caso, parece-nos evidente haver uma má compreensão sobre a concepção dos termos *revisão* e *pesquisa*, os quais são erroneamente tomados por sinônimos.

¹⁰ Como são compreendidos autenticidade e recursos autênticos no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras?

eles relacionados, tendo em vista que se tratam de um dos principais elementos associados à autenticidade¹¹. Ademais, eles exercem grande influência no processo educacional e se constituem em um dos principais recursos de trabalho do professor, fatos que os tornam um foco potencial em pesquisas acadêmicas.

Considerando, portanto, tal destaque no processo de ensino-aprendizagem de línguas no Brasil, apresentaremos, por meio da legislação existente, a constituição do sistema educacional brasileiro e suas modalidades educacionais possíveis com o objetivo de demonstrar a necessidade para o uso adequado de fontes autênticas empregadas na produção de materiais didáticos para o ensino de LI. Por esse motivo, além das literaturas que embasam o arcabouço teórico deste trabalho e cujas indicações podem ser encontradas no item Referências Bibliográficas, valeremo-nos de alguns exemplos de **materiais didáticos** desenvolvidos com elementos autênticos visando orientar os leitores, em especial os professores, acerca da adequação do uso de tais elementos a parâmetros legais.

1.2. Sobre a pesquisa de base documental

Para responder a segunda pergunta de pesquisa proposta¹² nos servimos da investigação de base documental, pois também pautamos este trabalho na legislação existente sobre direitos autorais e, como veremos adiante, esse material constitui-se em documento.

O objetivo da adoção de tal metodologia é trabalhar com os dados coletados de modo a oferecer exemplos sobre como os professores podem elaborar materiais didáticos ao mesmo tempo em que respeitam as determinações legais. Para tanto, nos serviremos dos documentos a seguir:

- a) Constituição da República Federativa do Brasil;
- b) Lei de diretrizes e bases da educação nacional;
- c) Lei brasileira dos direitos autorais;

¹¹ Trabalhamos com a questão da produção de materiais didáticos pelo professor de línguas com a utilização de recursos autênticos e não autênticos, sendo que apresentaremos a definição desses conceitos no capítulo destinado ao tema autenticidade.

¹² A quais aspectos da legislação de direitos autorais deve-se atentar para uma utilização adequada de recursos autênticos?

- d) Leis e decretos que estabelecem a educação a distância no Brasil;
- e) Legislação sobre *fair use*¹³ e *copyright*;
- f) Tratados internacionais.

Iniciamos a exploração de características da pesquisa documental trazendo uma definição de *documento* apresentada por Lüdke e André (2004), as quais consideram que documentos são *quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano* (Phillips, 1974:187 *apud* Lüdke e André, 2004:38), incluindo-se aqui desde leis e regulamentos a cartas, memorandos, diários, livros, entre outros. Autores como Lankshear e Knobel (2008) expandem esse conjunto ao acrescentar, como fontes de pesquisa documental, trabalhos teóricos, relatos de idéias, comentários, ensaios, manuais, súmulas, arquivos históricos, arquivos de jornais, correspondências e estudos de pesquisa quantitativos ou qualitativos já publicados. Podemos, então, considerar que as leis educacionais e de propriedade intelectual¹⁴, enquadram-se na definição apresentada por Lüdke e André de *documento*. Tendo em vista a determinação de Gaius¹⁵ de que *a lei é aquilo que o povo ordena e constitui* e os ensinamentos de Herkenhoff (2004) de que *a lei é um resultado da realidade social, surgindo a partir da sociedade e refletindo seus objetivos, bem como suas crenças e valorações, o complexo de seus conceitos éticos e finalísticos*, pode-se concluir que se trata de um documento que revela as dimensões culturais e costumeiras de um grupo social, em outras palavras, é uma *fonte de informação sobre o comportamento humano* de acordo com definição apresentada acima.

Embora a pesquisa documental seja pouco explorada, não sendo tão comum em LA como a pesquisa-ação, por exemplo, pode se tornar *especialmente conveniente para alguns tipos de questões e circunstâncias do pesquisador* e, em muitos casos, constituir-se em sua única opção (Lankshear e Knobel, 2008: 56).

¹³ O termo *fair use*, empregado na legislação estadunidense, refere-se à possibilidade de utilização de materiais protegidos por direitos autorais para fins educacionais e será explorado no arcabouço teórico deste trabalho, mais precisamente no item 2.3.1.2. Uma possível tradução para o termo, tendo em vista essa possibilidade de utilização em contextos educacionais, é *uso justo*.

¹⁴ Segundo convenção da WIPO (World Intellectual Property Organization), *propriedade intelectual* refere-se à soma de todos os direitos advindos da produção intelectual e criativa do ser humano, sendo regida por leis que garantem a proteção e a exploração econômica dessa produção.

¹⁵ Gaius, ou Caius, foi um jurista romano que viveu durante os anos de 130 a 180 D.C., cujos ensinamentos são utilizados pelos ordenamentos jurídicos, i.e., conjuntos de leis, que seguem a tradição do direito romano, como é o caso do sistema legal brasileiro.

Como exemplo, os autores citam uma questão de pesquisa sobre os *diferentes significados para “alfabetização” encontrados nos documentos de políticas educacionais* (op. cit.). Tal questão requer a investigação por meio da metodologia documental, tendo em vista que sua base de dados será formada pela análise dos referidos documentos de políticas educacionais. De forma similar, a segunda questão problematizada nesta pesquisa¹⁶ será investigada pela análise dos documentos a ela relacionados¹⁷, indicados anteriormente.

Lüdke e André, na obra citada, estabelecem que a pesquisa documental se constitui em uma abordagem qualitativa valiosa. Assim, não contamos com dados coletados por meio de experiências entre os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem de maneira direta, mas nos valem da análise bibliográfica e documental dos elementos que compõem esta investigação, a saber, autenticidade, materiais didáticos e direitos autorais. Deste modo, apoiamos-nos na determinação das autoras de que a análise documental é concebida como um dos métodos possíveis de coleta de dados em trabalhos científicos. Complementando a visão das autoras, mais uma vez Lankshear e Knobel apresentam elementos favoráveis à adoção de métodos de pesquisa documental. Em conjunto com Reznitskaya (2008), os autores defendem que o estudo documental é uma *opção custoeiciente e responsável* para os casos em que haja *pesquisa abundante* na área que se deseja investigar. Os autores partem do pressuposto de que servir-se de informações existentes em lugar de gerar dados novos pode atender as necessidades do pesquisador e até mesmo superá-las, tendo em vista que a criação de dados adicionais pode torná-los repetitivos.

Sob a perspectiva de Denscombe (2007), embora pesquisas de caráter qualitativo foquem quase exclusivamente pessoas e elementos a elas relacionados, o autor chama atenção para o fato de que o trabalho com documentos se constitui em uma estratégia de grande valia para o pesquisador, já que essas fontes possuem o potencial de carregar informações atualizadas e em sintonia com práticas sociais em geral. Os materiais didáticos dos quais nos serviremos para exemplificar possibilidades de uso adequado de recursos autênticos seguem tal critério, visto que

¹⁶ A segunda pergunta de pesquisa foi assim definida: “A quais aspectos da legislação de direitos autorais deve-se atentar para uma utilização adequada de recursos autênticos?”.

¹⁷ As fontes documentais referenciadas são: material didático, Constituição da República Federativa do Brasil, lei brasileira dos direitos autorais, legislação sobre *fair use* e *copyright*, tratados internacionais.

carregam consigo não apenas o alinhamento à legislação autoral vigente, mas também o tipo de conteúdo a ser transmitido aos alunos por meio desse material a partir de escolhas do professor, o que se constitui em uma das atividades docentes desejáveis ao atual contexto de ensino-aprendizagem de línguas. Sob a perspectiva do foco do ensino no aluno, pode-se considerar que recursos didáticos adequadamente elaborados são aqueles nos quais é possível identificar que necessidades e interesses dos grupos de estudantes aos quais se destinam foram contemplados. Além disso, para o autor, a metodologia documental é *facilmente adaptável* a diversos contextos de pesquisa qualitativa, o que a torna um instrumento rico e diversificado do qual o pesquisador pode lançar mão para embasar seu trabalho. O autor também ressalta que os documentos, especialmente os escritos, *podem ser fontes de dados alternativas a questionários, entrevistas e observações* à medida que sejam utilizados com a finalidade de levantar informações sobre determinado grupo. Deste modo, se houver um ensaio científico realizado com um grupo de alunos em relação a seus hábitos de estudo, por exemplo, esse documento poderá ser utilizado em lugar de questioná-los e/ou entrevistá-los. Valeremo-nos de tal método ao abordar a relação entre o uso de materiais autênticos e o aumento da motivação em aprender dos alunos por meio de trabalhos como os de Peacock (1997).

Telles, na obra citada, comenta sobre a necessidade de se caracterizar as metodologias adotadas em pesquisas educacionais; dessa forma, apresentamos os postulados de Lankshear e Knobel (2008:105), os quais caracterizam a pesquisa baseada em documentos sob três aspectos. O primeiro deles a define como a *pesquisa que constrói interpretações para identificar ou construir os significados*. Nesse sentido, utilizaremos dos dados coletados para esta dissertação, ou seja, seu arcabouço teórico e demais documentos, para tecermos considerações acerca das temáticas **autenticidade, material didático e direitos autorais**.

Em seguida, os autores trazem a concepção de que a pesquisa documental é *realizada para desenvolver uma postura “normativa” sobre uma questão educacional*. Apresentaremos, por conseguinte, possibilidades de produção de materiais didáticos com recursos autênticos e não autênticos e alguns dos efeitos causados pela utilização de um ou outro recurso. E, por fim, Lankshear e Knobel determinam tratar-se de um tipo de *pesquisa que usa textos para promover achados substantivos sobre o mundo* e também promover conclusões concretas sobre ele.

Lançaremos mão de tal característica para orientar leitores, professores e quem mais este estudo possa interessar sobre a utilização adequada de recursos autênticos à luz da legislação de direitos autorais. Os autores ainda estabelecem que

na pesquisa baseada em documentos, os dados a serem coletados, organizados e analisados – a fim de encaminhar uma questão de pesquisa e para serem utilizados como evidências de idéias e posições que o pesquisador defenderá – *já existem* nos documentos disponíveis. (...). A imagem que vem à mente é a de pesquisadores coletando dados em bibliotecas e outros arquivos públicos. Atualmente, é claro, grande parte dessas tarefas podem ser feitas por meio de recursos on-line. Por isso as questões e problemas da pesquisa documental são do tipo que não solicita a criação de novos dados, mas o embasamento em textos oficiais já existentes, para *reconstruir* (alguns) de seus conteúdos como dados para novos estudos (grifos dos autores). (Lankshear e Knobel, 2008: 55).

Complementando os estudos de Lankshear e Knobel, Denscombe (2007) ressalta uma das características positivas com relação à adoção de fontes documentais em pesquisas. Trata-se de sua fácil *acessibilidade*, ou seja, muitas vezes basta ao pesquisador visitar a biblioteca ou a internet para encontrar documentos que possam ajudá-lo a embasar seu trabalho. No entanto, deve-se atentar para sua legitimidade e, por esse motivo, o autor determina que

para fins de pesquisa, não se deve aceitar a validade de fontes documentais como uma característica a elas inerente; ao contrário disso, deve-se estabelecê-la tal que, de acordo com Platt (1981) e Scott (1990), documentos devem ser validados quanto a quatro critérios básicos¹⁸ (Denscombe, 2007: 232).

Os quatro critérios mencionados são *autenticidade*¹⁹, *credibilidade*, *representatividade* e *significado*. Ao tratar do critério *autenticidade*, o autor explica que é necessário certificar-se de que o documento se constitui em uma expressão real, ou seja, que não é algo forjado ou falsificado. Com relação à *credibilidade*, estabelece que o documento deve ser preciso e livre de erros, características que dependem, entre outros fatores, do propósito para o qual o documento foi escrito e

¹⁸ For the purposes of research, documentary sources should never be accepted at face value. Their validity is something that needs to be established rather than being taken for granted and, as Platt (1981) and Scott (1990) have argued, documents need to be evaluated in relation to four basic criteria.

¹⁹ Nesse sentido, ressaltamos que a aceção do termo *autenticidade* no trabalho de Denscombe não está relacionada com a concepção que trazemos sobre autenticidade neste trabalho, como poderá ser observado no capítulo 2.

de quem foi o responsável por sua redação. Sobre a *representatividade* documental, Denscombe considera seu gênero textual, sua completude ou edição, além do conhecimento sobre ser parte de um documento mais amplo. E, para finalizar, ao abordar o critério de *significado*, explica que devem ser observadas características como ambiguidade, metáforas e compreensão entrelinhas.

É possível concluir que a adoção de métodos de bases bibliográfica e documental em metodologias de pesquisas em LA pode contribuir com o aumento de estudos nessa área por seu potencial em ampliar as opções metodológicas à disposição do pesquisador, fazendo com que mais variedades de pesquisa sejam inseridas no escopo da produção científica em Linguística Aplicada.

Tendo apresentado os referenciais metodológicos adotados nesta pesquisa, passaremos à análise dos dados por meio da apresentação e discussão do arcabouço teórico.

Capítulo 2. ARCABOUÇO TEÓRICO

2.1. Autenticidade e recursos autênticos no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras

Dentre as discussões acerca do tema autenticidade, é recorrente a busca por sua definição, especialmente por se tratar de um termo abrangente semântica e pragmaticamente. Por esse motivo, consideramos relevante determinar o conceito de autenticidade e, por conseguinte, de materiais e/ou recursos autênticos que adotamos para o presente trabalho. No próximo item deste capítulo, apresentaremos uma revisão bibliográfica que discute a definição sobre autenticidade que compartilhamos.

2.1.1. Como definimos autenticidade

O objetivo desta pesquisa com relação às possibilidades de definição do termo *autenticidade* é apresentar o conceito que adotamos para este trabalho. No contexto do ensino de língua inglesa como língua estrangeira, pode-se considerar autenticidade, à primeira vista, como a característica inerente a recursos produzidos por falantes nativos para falantes nativos da língua-alvo sem que haja propósitos educacionais específicos ou pré-determinados para tais recursos. Devido a fatores como globalização e existência de diversas tecnologias de informação e comunicação (TICs), essa definição pode trazer uma visão redutora de *autenticidade*, pois não necessariamente uma fonte linguística autêntica é produzida por um falante nativo exclusivamente para outro falante nativo. Por este motivo, apoiamo-nos também no conceito de Peacock (1997) sobre a definição de materiais autênticos:

são materiais produzidos para atender propósitos sociais na comunidade linguística, isto é, materiais que não foram produzidos para aprendizes de

segunda língua. São exemplos: jornais, poemas e músicas²⁰ (Peacock, 1997:146).

Como podemos observar, o conceito trazido por Peacock amplia a definição primeiramente apresentada de autenticidade por não restringir o conceito à consideração de que amostras linguísticas autênticas são aquelas limitadas apenas à produção linguística feita por falantes nativos. No entanto, podemos expandir ainda mais a compreensão sobre a definição do termo ao concordarmos com Waters (2009:605), cujo conceito é de que a autenticidade se dá em sala de aula pelas formas de interação entre os estudantes, as quais devem assemelhar-se o máximo possível à realidade exterior à sala de aula. Desse modo, consideramos o elemento autenticidade não apenas em relação à característica inerente de determinados recursos utilizados em materiais didáticos, mas também às relações interacionais comunicativas mediadas por esse material dadas em sala de aula. Essas relações interacionais e comunicativas mediadas por recursos didáticos compostos por elementos autênticos podem abranger características de *autenticidade psicológica*, termo utilizado pela pesquisadora Diane Larsen-Freeman que discutiremos com maior detalhamento no item 2.1.3. desta pesquisa, tendo em vista que existem características específicas para *autenticidade psicológica*, como veremos no item citado.

Badger e Macdonald (2010) abordam autenticidade relacionando-a a textos²¹. No entanto, concebemos uma diversidade de recursos que são autênticos: textos veiculados por jornais, revistas, sítios eletrônicos e livros, romances, poemas, letras de músicas, canções, filmes, documentários e vídeos em geral, propagandas, anúncios, histórias em quadrinhos. Os autores apontam que o fator autenticidade dos recursos selecionados para a preparação dos materiais didáticos e da aula em si *depende da semelhança entre o modo como esses recursos são utilizados em sala e*

²⁰ For the purposes of this research a commonly accepted definition of authentic materials was used: materials produced 'to fulfil some social purpose in the language community' (Little, Devitt, and Singleton, 1989:25)—that is, materials not produced for second language learners. Examples are newspapers, poems, and songs (Peacock,1997:146).

²¹ A definição de 'texto' não é consensual, mas se pode reconhecer que um texto está além da estrutura da língua escrita, como na definição de David Crystal: "(...) 'text' can be used in a much broader sense to include *all* language units with a definable communicative function, whether spoken or written." Crystal, David. *The Cambridge Encyclopedia of Language*. Cambridge, 1987. 471 p., p. 116. Neste trabalho, ao nos referir a 'texto', compreendemos suas formas escrita e falada, sendo que ambas podem ser utilizados em sala de aula para o ensino de língua inglesa pautado em materiais autênticos.

*o modo como são usados em seu contexto comunicacional original*²² (Badger e Macdonald, 2010:01).

De forma semelhante, outra concepção sobre autenticidade é aquela trazida por Widdowson (1990, 1998). Segundo o autor, existem fontes linguísticas *genuínas* e *autênticas*: aquelas pertencentes a um contexto de uso real da língua-alvo que sejam utilizadas para ensino de tal língua constituem-se uma fonte *genuína*; para que ela seja também autêntica, o autor defende que os aprendizes devem manejá-la em sala de aula da mesma maneira que é manejada em seu contexto real de uso (Widdowson, 1978 *apud* Buck, 2001:85). Percebemos, aqui, mais uma ampliação da concepção de autenticidade, sendo estendida para a relação estabelecida entre os recursos e sua aplicação em sala de aula, de acordo com o que vimos com Waters (2009) e Badger e Macdonald (2010). Desse modo, portanto, autenticidade é compreendida não apenas pela característica de um recurso ser produzido por falantes nativos para falantes nativos sem propósitos educacionais definidos, mas também pelo seu uso feito em sala de aula. A partir da concepção apresentada por Widdowson, Buck (2001) trabalha com os conceitos de genuinidade e autenticidade. O conceito de genuinidade trata-se de uma característica inerente à amostra linguística; o segundo conceito apresentado, a autenticidade, trata-se da relação estabelecida entre tal amostra e o aluno, relação esta que deve ocorrer de forma semelhante àquela estabelecida no contexto real de uso do recurso autêntico.

Outra perspectiva para delimitar a extensão do significado de autenticidade pode ser a partir da definição sobre o que não se constitui como autêntico. Iniciamos essa discussão a partir dos estudos de Franzoni (1991), que aponta para uma dicotomia terminológica entre *natural* e *autêntico* como pertencentes a um polo e termos como *artificial*, *simulado* e *não autêntico* em polo oposto. Nesse sentido, podemos encontrar na literatura em Linguística Aplicada a ocorrência terminológica *artificialidade* como um possível antônimo para autenticidade. Assim, recursos produzidos com propósitos educacionais determinados e para uso exclusivo em sala de aula são considerados como recursos e/ou materiais artificiais (Gilmore, 2007).

²² The authenticity of a text in the classroom depends on the similarity between the way it is used in the classroom and the way it was used in its original communicative context (Badger e Macdonald, 2010:01).

Peacock também aborda a definição de materiais não autênticos, sendo que, para ele, esses materiais também podem ser chamados de artificiais. O pesquisador entende que se tratam de materiais produzidos especificamente para aprendizes de língua (não materna), como, por exemplo, exercícios de fixação encontrados em livros-texto e materiais suplementares (Peacock, 1997:144). Todavia, preferimos não adotar a terminologia “recursos artificiais” e, em seu lugar, trabalharemos com o conceito de “recursos não autênticos” para nos referirmos àqueles materiais produzidos com propósitos educacionais definidos em razão de considerarmos que o termo “recursos artificiais” remete a certa conotação negativa, que pode indicar uma idéia equivocada de não verossímil. Além disso, concordamos com a asserção de Ellis (2002) de que recursos não autênticos também podem ter um papel significativo no processo de ensino-aprendizagem, não devendo ser desprezados pelos professores.

A partir da conceituação de *autenticidade*, seguimos com a apresentação de seus traços históricos, sua problematização e outras questões relevantes relacionadas a este tema.

2.1.2. Autenticidade: traços históricos e problematização

As temáticas autenticidade e materiais autênticos no ensino de línguas estrangeiras não são uma discussão recente na Linguística Aplicada (Badger e Macdonald, 2010). Ao contrário, há registros de que ao final do século XIX os primeiros linguistas já faziam uso de recursos autênticos na produção de seus materiais e livros. Gilmore (2007) apresenta o linguista Henry Sweet como um dos pioneiros a utilizá-los e a apresentar discussão sobre as potencialidades dos materiais produzidos a partir de tais recursos em relação aos materiais não autênticos²³, produzidos com propósitos educacionais definidos: *A grande vantagem de textos naturais e idiomáticos sobre os ‘métodos’ ou ‘séries’ artificiais é que eles*

²³ Referimo-nos a materiais/recursos não autênticos como aqueles produzidos com propósitos educacionais pré-determinados, os quais, na maioria das vezes, apresentam conteúdo artificial e programado com relação ao uso da língua-alvo por falantes nativos.

*fazem justiça a cada característica da língua*²⁴ (Sweet, 1899:177 *apud* Gilmore, 2007).

Durante o século XX, de acordo com Gilmore (2007) e Badger e Macdonald (2010), o desenvolvimento de diferentes métodos de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras pautados em preceitos behavioristas, como por exemplo o método audiolingual, trouxe foco para os materiais didáticos produzidos para ensino de LI cujo insumo linguístico não apresentava correlação direta aos contextos reais de uso da LI. Um dos objetivos de tal concepção voltava-se para o treinamento de professores com a finalidade de que trabalhassem pelos preceitos daquele ensino de LI, sendo que esse foco retirou-lhes sua autonomia quanto à análise, escolha e produção de materiais didáticos de acordo com contextos de prática. Apenas com o desenvolvimento da abordagem comunicativa de ensino de línguas, a partir da década de 70, a autenticidade passou a ser discutida novamente nos âmbitos da produção de recursos didáticos e da sala de aula. Nesse sentido, Kienbaum *et al* (1986, *apud* Peacock, 1997) hipotetizaram a possibilidade de se aumentar a motivação relacionada ao estudo de línguas estrangeiras por meio da adoção da abordagem comunicativa e de materiais autênticos.

Autores como Simpson (2009) e Waters (2009) relacionam a autenticidade ao contexto comunicacional e de uso da L-alvo à medida que o fator autenticidade possui potencial para trazer para a sala de aula situações de uso real dessa língua. Simpson (2009) defende a existência de uma necessidade por tal fator, isto é, que a autenticidade é necessária ao processo de ensino-aprendizagem para que os alunos possam aprender a língua em seu aspecto de uso e não em porções linguísticas adaptadas ou facilitadas pelo professor. O autor também problematiza a natureza do ambiente de sala de aula, que, apesar de seu potencial em ser verossímil, não se trata de um ambiente interacional real. É importante salientar que denominar a sala de aula como um ambiente não real não significa dizer que ela seja uma invenção, mas sim que ela é uma representação dos contextos interacionais que ocorrem fora dela. O autor afirma que:

²⁴ O texto original em inglês apresenta-se como “The great advantage of natural, idiomatic texts over artificial ‘methods’ or ‘series’ is that they do justice to every feature of the language.”

um desafio para todos os professores de línguas é apresentar aos estudantes em suas aulas materiais com os quais eles possam se relacionar cultural e linguisticamente²⁵ (Simpson, 2009:433).

Crystal (1987) complementa defendendo que o ambiente da sala de aula destina-se à aquisição e ao aprendizado da linguagem para se falar dela própria, ou seja, a metalinguagem. Por esse motivo ela é o lugar em que se deve ensinar as habilidades da língua e os diferentes modos de se relacionar socialmente por meio dela. A partir dessas considerações, podemos concluir que além de constituir-se em um local que adapta contextos comunicacionais reais, ela mesma se constitui em um desses contextos.

Em contrapartida, e por ser um país monolíngue, cuja língua oficial é a portuguesa, o contexto de ensino de língua inglesa no Brasil é o de língua estrangeira; por tal motivo, é possível afirmar que não vivenciamos os aspectos comunicacionais em LI de forma real, já que não nos servimos do inglês para nos comunicar cotidianamente em nenhuma parte de nosso país, ao contrário de países cuja língua oficial seja a inglesa ou ao contrário de países que a tenham como segunda língua (países bilíngues), locais em que a comunicação diária é feita por intermédio dessa língua. Nesse sentido, tendo por base a realidade do Brasil com relação ao ensino de inglês e de outras línguas também estrangeiras, partimos do seguinte pressuposto: a transposição de contextos de usos reais da língua inglesa para a sala de aula de inglês como LE pode ocorrer, mas sob a forma verossímil, ou seja, formas que, segundo a definição de Augusto-Navarro (2007:54) do termo *verossímil*, sejam do interesse dos alunos e façam parte de seu universo. Recursos autênticos podem trazer para a sala de aula amostras de uso real da língua, mas sua apresentação e manipulação deverão ser verossímeis à realidade dos alunos. Assim, os recursos autênticos podem possibilitar que um aluno trate de temas importantes e relevantes em sua vida, como sua família, por exemplo, e o prepare para eventuais contextos reais a que possa se expor ao longo de sua vida.

Nesse sentido, temos que a autenticidade favorece o aprofundamento por parte do aprendiz: a) tanto nos aspectos de aquisição da L-alvo, domínio das habilidades linguísticas e desenvolvimento da competência linguístico-comunicativa,

²⁵ Texto original em inglês: A challenge for all language teachers is to present the students in their classes with materials they might relate to, culturally and linguistically.

b) como no aspecto de compreensão de mundo por meio da visão de falantes (nativos) da língua-alvo.

A competência linguístico-comunicativa é tema recorrente de pesquisas em Linguística Aplicada e, por esse motivo, consideramos relevante apresentar um breve panorama sobre sua evolução conceitual, uma vez que seu desenvolvimento é favorecido pela autenticidade.

O início da década de setenta foi um período em que pesquisadores como Campbell e Wallis (1970), Halliday (1970) e Hymes (1972) se destacaram na discussão acerca da competência linguístico-comunicativa, concentrando seus interesses *em estabelecer a relação entre língua e sociedade*. (Alvarenga, 1999: 39). Na época, falava-se separadamente em competências linguística e comunicativa, acreditando-se que fossem distintas possivelmente por influência de conceituações exclusivamente teóricas, como a de Chomsky, acerca da primeira; sob a óptica das discussões em ensino-aprendizagem de línguas, a segunda estaria mais relacionada à questão do uso da língua. Assim, a competência linguística estaria relacionada à estrutura formal, i.e., regras gramaticais, ao passo que a competência comunicativa estaria relacionada a seu uso. Uma década depois, ambas as competências passaram a ser vistas como complementares, evoluindo para o que atualmente conhecemos como competência linguístico-comunicativa. Foram trabalhos como os de Canale e Swain (1980) e Canale (1983) que contribuíram para tal visão, defendendo *que as regras de gramática de nada servem sem as regras de uso* (Alvarenga, op. cit.:41).

Canale (1983) traz a definição de competência linguístico-comunicativa como sendo o conhecimento formal²⁶ sobre a língua em todos os seus aspectos: fonético/fonológico, morfológico, sintático e semântico. Alvarenga (1999: 43), por sua vez, amplia tal conceito definindo-a como aquela que permite *produzir sentidos na língua-alvo via experiências válidas de comunicação*. Em outras palavras, Abreu-e-Lima a define como a capacidade de *ter conhecimento sobre a língua que se sabe e se pode usar; é saber falar sobre ela* (2006: 83), ou seja, consiste na

²⁶ Levando-se em consideração visões acerca do ensino de gramática apresentadas nesta pesquisa (Batstone, 1994 e Larsen-Freeman, 2003), consideramos como conhecimento formal de uma língua o que se aprende e se sabe sobre ela, em seus níveis estrutural (fonética/fonologia, morfologia, sintaxe), semântico e pragmático.

metalinguagem²⁷. Canale estabelece essa competência como parte da competência comunicacional, ou seja, uma subcompetência associada a outras três: competência sociolinguística, competência discursiva e competência estratégica. O desenvolvimento desses quatro aspectos comunicacionais pode garantir a aquisição da L-alvo e a capacidade de operá-la em contextos de uso variados. Isso posto, pode-se concluir que

a competência lingüístico-comunicativa está fundada nas bases do conhecimento sobre a língua-alvo, como dizer o que se quer, como avaliar os contextos e interlocutores para as escolhas sobre o que se diz e escolher o como se diz (Abreu-e-Lima, op. cit.: 89).

Com relação aos aspectos de conhecimento formal da língua elencados por Canale, Larsen-Freeman (2003) traz uma concepção mais abrangente sobre o tema em face das teorias gramaticais e das gramáticas pedagógicas. A pesquisadora defende também uma *dimensão pragmática* sobre o conhecimento formal da língua estrangeira, isto é, conhecer e saber operar com aquilo que as pessoas querem dizer por meio da linguagem que decidem usar (2003:35). Na visão da autora, existem três dimensões aplicadas à linguagem no tocante à comunicação: *dimensão formal* (fonética/fonologia, morfologia, sintaxe); *dimensão significativa* (semântica); *dimensão pragmática* (uso), as quais devem ser consideradas no processo de ensino-aprendizagem de línguas por meio de uma concepção de gramática como habilidade, nomeada pela autora de *grammaring*. Larsen-Freeman estabelece esse sistema tri-dimensional ao defender que ser capaz de utilizar estruturas gramaticais não significa apenas utilizar as formas gramaticais corretamente, ou seja, pelo foco na dimensão formal; também quer dizer utilizá-las significativamente, por meio da dimensão semântica e apropriadamente, por meio da dimensão pragmática (2003:36).

A questão da concepção de gramática como habilidade (*grammar as skill*) é apresentada por Batstone (1994) e ampliada por Larsen-Freeman (2003), denominando-a de *grammaring*, como mencionado anteriormente. Batstone defende que as concepções de ensino de gramática como produto (relacionando ao trabalho de Larsen-Freeman: dimensão formal) e como processo (relacionando ao trabalho de Larsen-Freeman: dimensão significativa) são complementares, mas deixam uma

²⁷ De acordo com David Crystal (*In: The Cambridge Encyclopedia of Language*. Cambridge, 2010. 522 p., p455), a metalinguagem consiste na linguagem utilizada para se falar sobre ela mesma.

lacuna crítica – *critical gap* – no processo de aquisição da língua estrangeira, pois o ensino como produto foca na forma das estruturas linguísticas, complementado pelo ensino como processo, que foca em contextos significativos, mas que necessita de um trabalho mais sensível com relação a formas que podem não percebidas pelo aprendiz ou que possam ser aprendidas de modo insatisfatório. Para o preenchimento dessa lacuna, Batstone sugere a concepção de ensino de gramática como habilidade, cujo foco está nessas formas sutis que podem não se manifestar, mas com a diferença de que sejam promovidas situações favoráveis ao foco nas formas **pelo** aprendiz e não **para** o aprendiz. Larsen-Freeman amplia essa visão ao estabelecer a dimensão pragmática e diferenciando-a das demais dimensões, especialmente da dimensão significativa. Embora exista uma interrelação entre as três dimensões, a autora defende que são aprendidas de maneiras diferentes e, por tal motivo, devem ser ensinadas diferentemente; daí a necessidade de se distinguir a dimensão significativa ou semântica da dimensão de pragmática ou de uso. Um exemplo citado em seu trabalho (Larsen-Freeman, 2003:37) refere-se à escolha de unidades utilizadas para a funcionalidade de se desculpar em inglês, como *I'm sorry* e *excuse me*. Para rejeitar um convite, muito embora ambas as unidades cumpram a função de se desculpar por apresentarem **significados semelhantes**, utilizar *I'm sorry* nessa situação específica é mais apropriado que *excuse me*, sendo este último considerado com um erro pragmático, já que essas unidades apresentam **diferenças de uso**. Podemos notar a relação entre os trabalhos de ambos os autores, pois a diferenciação proposta por Larsen-Freeman preenche a lacuna crítica apresentada por Batstone por meio de uma concepção de ensino de gramática como habilidade, a qual ela nomeia de *grammaring*.

Enfatizamos a importância do papel do professor no processo de desenvolvimento da competência linguístico-comunicativa em LI nos alunos. Tal desenvolvimento será viabilizado por meio da concepção sobre língua, abordagem adotada e materiais didáticos escolhidos e/ou produzidos pelo professor. A criação de oportunidades para que o aprendiz possa perceber e adquirir formas sutis de uso da língua poderá, certamente, ser ampliada e viabilizada pela utilização de recursos autênticos nos materiais didáticos, com amostras de contextos reais de uso.

Por outro lado, a opção pelo uso de recursos autênticos em sala de aula e em materiais didáticos não é unânime entre os pesquisadores e também concordamos com o fato de que nem sempre a opção por recursos autênticos será a

mais apropriada, dependendo do contexto e do momento de ensino. De acordo com Peacock (1997), alguns poucos autores defendem que materiais autênticos podem diminuir a motivação dos estudantes por apresentarem amostras de linguagem muito difíceis para sua compreensão.

Nessa linha, Waters (2009) declara que deve haver cuidado com o uso de recursos autênticos e apresenta alguns fatores negativos associados à adesão total a tais recursos. O autor defende que apenas o princípio da autenticidade não garante que os materiais didáticos atendam a necessidades pedagógicas importantes, pois como não são produzidos com direcionamento educacional é provável que não apresentem em exatidão o conteúdo linguístico ideal e informações culturais e humorísticas compatíveis com o nível de proficiência dos estudantes e com sua capacidade de apreensão de tais informações. Badger e Macdonald (2010) também trazem alguns aspectos negativos a respeito do princípio da autenticidade citado por Waters. Segundo esses autores, embora a autenticidade possa auxiliar na decisão sobre quais recursos não devem ser utilizados em sala de aula, não existe uma orientação clara e sistematizada sobre quais recursos podem ser considerados como motivadores, por exemplo.

Os três últimos autores citados coincidem ao indicarem que a adoção do princípio da autenticidade não é garantia de que os materiais didáticos possam atender a necessidades específicas dos estudantes; compartilhamos tal concepção, tendo em vista que a adoção do princípio da autenticidade em materiais didáticos constitui apenas um dos componentes da aula de língua inglesa²⁸. Por esse motivo, defendemos o trabalho do professor em adequar esses recursos às realidades de seus alunos e aos seus níveis de proficiência, pois não se pode esperar que apenas os recursos autênticos por si só, sem que haja a intervenção do professor, atendam com exatidão às necessidades dos estudantes, pois como já mencionamos, eles não são feitos com propósitos educacionais, o que pode trazer tanto condições favoráveis como desfavoráveis à sua adoção em sala de aula, dependendo, dentre outros fatores, dos participantes do contexto, como professores e alunos. Logo, é possível afirmar que um dos papéis dos cursos de formação de professores de línguas é preparar os formandos para lidar com essa questão da adequação do

²⁸ No item 2.2. deste trabalho será abordada a questão dos componentes da aula comunicativa para ensino de LI.

conteúdo autêntico à capacidade de apreensão dos estudantes, fazendo os recortes necessários para que seja possível focar as necessidades dos alunos.

Na mesma obra citada, Badger e Macdonald apontam para a necessidade de se criar limites para o princípio da autenticidade devido à sua relação, por exemplo, entre autenticidade e a questão da língua inglesa “nativa” em contraposição à língua inglesa “internacional”. Nesse sentido, poderíamos questionar: qual amostra linguística é autêntica, aquela produzida por falantes de países cujo idioma oficial é o inglês, aquela produzida por usuários do inglês que adquiriram o idioma devido à sua importância mundial ou ambas? Tal questão é apresentada por não haver uma especificação clara sobre essa temática, pois ambos os grupos de usuários, nativos ou não, podem produzir amostras autênticas da língua; os autores também questionam a inexistência de parâmetros acerca das propriedades motivacionais e dos níveis de dificuldade das amostras de linguagem.

2.1.3. Sobre autenticidade psicológica

Larsen-Freeman (2003) apresenta um viés sobre a questão da autenticidade tendo por base sua revisão bibliográfica em Psicologia e, principalmente, o trabalho de Gatbonton e Segalowitz (1988). A partir da visão desses autores, a pesquisadora estabelece uma relação com sua concepção de ensino gramatical em três dimensões²⁹ e aborda o conceito de *autenticidade psicológica* em seu trabalho *Teaching Language: from Grammar to Grammarizing*. Larsen-Freeman apresenta o fato de que no momento em que as condições de ensino de LI vão ao encontro de suas condições de uso, os estudantes ultrapassam a barreira do conhecimento inerte³⁰ para sua aplicação de fato, sendo que o material didático e suas atividades são os elementos que podem promover esse encontro entre condições de ensino e de uso. Em outras palavras, os materiais didáticos

²⁹ Em seu livro *Teaching Language: from Grammar to Grammarizing* (2003), Larsen-Freeman apresenta a constituição da gramática em três dimensões, a saber: 1) forma; 2) significado/semântica; 3) uso/pragmática, sugerindo que o trabalho de ensino de língua inglesa sob o aspecto gramatical deve contemplar essas três dimensões, como detalhado no decorrer do item 2.1.2.

³⁰ De acordo com os estudos de Larsen-Freeman (2003) acerca de autenticidade psicológica, o conhecimento inerte se refere ao estágio de aprendizagem em que o estudante, mesmo tendo adquirido estruturas linguísticas, ainda não assimilou o uso da língua tal qual em um contexto de comunicação real, não sendo proficiente quanto à questão de utilizá-la e manipulá-la naturalmente.

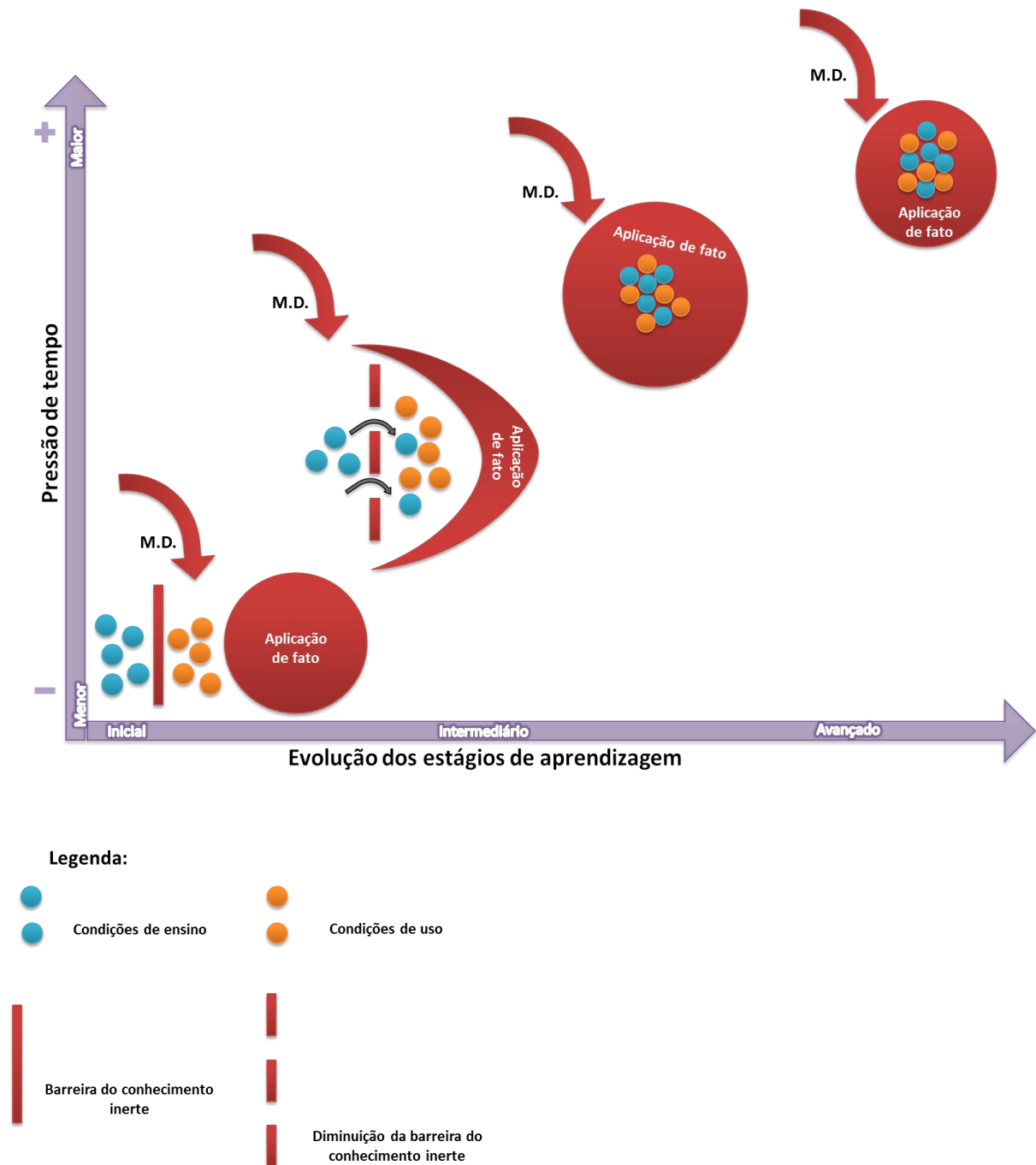
devem ser desenvolvidos de modo a reproduzir em sala de aula a mesma pressão³¹ psicológica que ocorre nos contextos reais de comunicação, permitindo aos alunos vivenciar tal pressão ao mesmo tempo em que aprendem como utilizar a L-alvo naturalmente. Para isso, a autora propõe um novo modelo de elaboração de atividades, o qual consiste numa gradação inicial de atividades minimamente significativas para um patamar de comunicação psicologicamente autêntica. No topo dessa gradação, encontram-se atividades com foco na produção oral, consideradas pela autora como aquelas que mais se aproximam da pressão psicológica ocorrida em situações reais em que a L-alvo é utilizada para comunicação.

A conceituação de autenticidade psicológica feita por Larsen-Freeman complementa os estudos de Batstone (1994) acerca da questão da verossimilhança entre sala de aula e contextos reais de uso da língua. Segundo o autor, à medida que os alunos evoluem em seu aprendizado, é necessário aumentar a pressão de tempo para que lhes seja dada a chance de experienciar uma situação verossímil. Por essa razão, ao propor atividades, o professor deve observar e regular a pressão do tempo que os alunos terão para realizar determinada atividade; quanto mais inicial for o estágio de aprendizado do estudante, será necessário dar-lhe maior tempo para estruturar a atividade e quanto mais avançado for esse estágio, menos tempo lhe deverá ser dado para realizá-la. O professor deve regular tal gradação de tempo até que se chegue ao ponto em que seu transcorrer durante a realização da atividade seja verossímil o suficiente com um contexto real de uso. Sob essas condições, a tarefa desempenhada pelo aluno pode ser considerada como autêntica no sentido psicológico proposto pelos autores.

A partir do trecho exposto, propomos a figura abaixo para ilustrar os elementos de uma dinâmica de sala de aula que visa ser verossímil ao contexto real de uso da L-alvo. A perspectiva representada refere-se ao trabalho docente permeado pela noção de autenticidade psicológica, isto é, de se promover no ambiente escolar situações comunicacionais com pressões de tempo semelhantes às ocorridas em contextos reais.

³¹ É possível entender *pressão* como a tensão, o estresse ou a ansiedade comuns e, muitas vezes, recorrentes em momentos de interação entre falantes por meio de uma L-alvo. Tal sensação se refere à necessidade do indivíduo em compreender o outro e se fazer entender por ele.

FIGURA 1: Elementos de dinâmica verossímil em sala de aula.



O eixo que representa a pressão de tempo indica que quanto mais alta ela for, mais rapidamente uma atividade deverá ser realizada pelos alunos. Por este motivo, apenas no momento em que os estudantes atingem um estágio avançado de aprendizagem, as tarefas devem ser elevadas a uma pressão de tempo maior. Como pode ser observado pela figura, tal circunstância viabiliza a junção das condições de ensino e de uso, favorecendo a aplicação de fato, isto é, o manejo da

L-alvo tal como ocorre em contextos comunicacionais externos à sala de aula. Essas condições se aproximam à medida que a pressão de tempo aumenta e o estágio de aprendizagem evolui, sendo que, nessas condições, a barreira do conhecimento inerte é transposta. Cabe salientar que o material didático incide sobre todas as fases do processo representado pela ilustração e pode facilitar a quebra da barreira do conhecimento inerte, promovendo o encontro entre as condições de ensino e de uso da LE.

A figura também evidencia a possibilidade de haver pressão de tempo no desenvolvimento de tarefas pelos alunos mesmo nos estágios iniciais e intermediários de aprendizagem. Contudo, ela deve ser menor para que seja possível aos estudantes a assimilação daquilo que for ensinado. É desejável que essa pressão seja aplicada desde os primeiros níveis para que o aluno tenha oportunidades de vivenciar a autenticidade psicológica durante todo o processo de seu aprendizado. Contudo, é importante observar que quanto menor a pressão de tempo, menos favorável será o encontro entre condições de ensino e de uso, e, por conseguinte, mais difícil a transposição da barreira criada pelo conhecimento inerte até que se atinja aplicação de fato daquilo que foi internalizado pelo aluno. Ressaltamos que a aplicação de fato relaciona-se com a autenticidade psicológica, consistindo uma situação em que os conhecimentos adquiridos são colocados em prática tal que em uma circunstância real.

2.1.4. Sobre a relação entre autenticidade e motivação

Tendo apresentado a concepção de autenticidade, consideramos relevante apresentar o que entendemos por motivação, pois também faz parte do escopo desta pesquisa discorrer sobre a relação entre ambos os termos no processo de ensino-aprendizagem de LE. De acordo com os estudos apresentados por Viana (1990), o termo *motivação* apresenta um construto amplo e complexo de definições possíveis; por conseguinte, não objetivamos propor uma discussão teórica ou uma definição fechada desse termo. No entanto, pela estreita relação entre motivação e autenticidade, apresentaremos pontos de vista, por nós compartilhados, de alguns pesquisadores desse tema.

Peacock (1997) adota a definição de *motivação* apresentada por Crookes e Schimidt (1991), a qual inclui três aspectos relacionados à atitude dos alunos, sendo o primeiro deles *o interesse e o entusiasmo pelos materiais utilizados em sala de aula*. O segundo aspecto consiste na *persistência com a tarefa de aprendizagem* proposta, ou seja, o engajamento dos alunos em realizar a atividade de acordo com os *níveis de atenção ou ação durante determinado período*. Como terceiro aspecto, os autores destacam que os *níveis de concentração e diversão* dos estudantes são componentes importantes da motivação (Crookes e Schimidt, 1991: 498-502 apud Peacock, 1997: 145). Peacock justifica sua escolha pela definição apresentada por Crookes e Schimidt por concordar com a inclusão que os autores fazem de aspectos tais quais entusiasmo, atenção, ação e diversão dos estudantes como elementos pertencentes à motivação e, por conseguinte, como elementos que podem defini-la. O autor destaca, ainda, que tais aspectos são relevantes para a motivação por sua relação com o longo período que os alunos permanecem no interior da sala de aula, ou seja, é necessário considerar como uma característica motivacional do aluno, por exemplo, sua persistência em realizar a atividade proposta apesar da carga horária diária destinada aos estudos, período que, em sua maior parte, compreende estar sentado e prestar atenção em aulas expositivas. Esse aspecto, como os demais apresentados por Crookes e Schimidt, são fatores importantes no sucesso do aprendizado da LE por sua atuação na motivação dos alunos em aprendê-la, especialmente ao se levar em consideração as demais disciplinas às quais os alunos devem se dedicar, tanto nos níveis de educação básica, bem como no nível superior.

No entanto, alguns trabalhos do início da década de 90 já consideravam aspectos da motivação com visão semelhante àquela apresentada por Peacock. Viana (1990), por exemplo, sustenta a idéia de que não podemos desconsiderar o uso popular, no contexto escolar, por exemplo, do termo *motivação*. Nesse sentido, motivação é comumente concebida como a disposição em forma de atenção que os estudantes devem revelar em suas atitudes em sala de aula, podendo ser sinônimo de interesse, estímulo, impulso, entusiasmo, vontade, prontidão, sendo a participação do aluno em sua conduta um dos elementos da motivação, responsável por mostrar que ela emana por fatores de ordem interna e externa ao indivíduo (Viana, 1990: 41-42). Deste modo, para os propósitos deste trabalho, adotamos ambas as concepções, de Peacock e Viana, sobre motivação.

De acordo com Peacock (1997), vários autores afirmam que recursos autênticos exercem um efeito positivo na motivação de aprendizes de inglês como língua estrangeira pelo fato desses recursos serem intrinsecamente mais interessantes e estimulantes que os recursos não autênticos (1997:144). No entanto, o autor também ressalta que, muitas vezes, essa afirmação não é proveniente de estudos formais conduzidos na área e, por esse motivo, defende a necessidade de realização de pesquisas que corroborem tal afirmação. Com o objetivo de minimizar tal lacuna, Peacock realizou um estudo experimental visando comprovar se recursos autênticos, de fato, exercem influência positiva na motivação dos alunos durante o aprendizado de inglês como LE. Os dados que coletou mostraram que realmente os alunos se sentiam mais motivados em aprender quando o professor utilizava em sala de aula materiais elaborados com fontes autênticas e, por essa razão, recomenda que os professores se utilizem de recursos autênticos *apropriados* (grifo nosso) em sala de aula devido a seu potencial, em comparação aos recursos não autênticos, em aumentar os níveis de concentração e envolvimento dos alunos com relação a seu comportamento durante a realização de tarefas (Peacock, 1997:152).

Contudo, nesse mesmo trabalho, o pesquisador ressalta que o potencial em aumentar a motivação não faz com que fontes autênticas sejam intrinsecamente e necessariamente interessantes para os alunos, tendo em vista que vários dos participantes da pesquisa mencionada declararam que, muitas vezes, consideravam esses recursos menos interessantes que os não autênticos. A partir de tal constatação, atentamos para o que o autor chama de recursos autênticos *apropriados*, como sinalizamos anteriormente. Nesse sentido, podemos compreender que não basta ao professor fazer uso de qualquer recurso simplesmente pelo fato de ser autêntico; todo professor deve estar atento àqueles recursos que vão ao encontro das expectativas dos alunos e, por tal razão, fazer uso deles. Assim, é possível inferir que materiais não apropriados, isto é, que não atendam as expectativas dos alunos, podem deixar de lhes ser interessantes. Mais uma vez, podemos perceber a importância do papel do professor na seleção e elaboração de materiais com fontes autênticas para o trabalho em sala de aula.

Para que o recurso autêntico seja apropriado, consideramos as características de ser relevante e significativo, apresentadas por Augusto-Navarro (2007). A pesquisadora demonstra a importância de se trabalhar com a questão de fazer do material didático, elaborado com recursos autênticos, também relevante e

significativo ao aluno a partir de seus interesses. Deste modo, preocupada com a relação entre autenticidade e motivação, a autora, ao discorrer sobre práticas pedagógicas, fala da importância da autenticidade não apenas em termos de não ter sido desenvolvido para propósitos educacionais, mas de ser de interesse do aluno e de fazer parte de seu universo (2007:54), trazendo temas que despertem sua curiosidade e que o tornem motivado para o estudo da LE.

Augusto-Navarro (comunicação pessoal) considera que essas características no material didático promovem uma autenticidade que ela chamaria de *autenticidade emocional*, que, segundo a pesquisadora parece até mais importante do que a autenticidade linguística. Sob tal perspectiva, podemos considerar que recursos autênticos são interessantes e que, por esse motivo, aumentam a motivação dos alunos. Porém, estando diante da escolha dos recursos que irão compor o material didático, o professor deve fazer uma análise de necessidades e interesses de seus alunos com o objetivo de adequar a suas realidades os recursos autênticos disponíveis. Assim, se em tal análise os alunos em questão declararem interesse pelo gênero musical “rock”, dificilmente eles se sentirão desmotivados se o professor elaborar atividades com letras de música de tal estilo. Podemos também considerar que a partir do momento em que um interesse específico é identificado, a motivação dos estudantes poderá frustrar-se caso o professor não trabalhe visando, pelo menos em alguma medida, a esses interesses. Como exemplo, se os alunos declaram ter interesse por esportes, mas o professor leva para a sala de aula textos de jornais eletrônicos, ainda que autênticos, sobre política, é bem possível que seus alunos manifestem menos motivação pelas aulas já que seus interesses terão sido frustrados.

De acordo com o que apresentamos acima, a motivação dos alunos em aprender LE pode aumentar sempre que seus interesses sejam levados em consideração ao se elaborar recursos didático-pedagógicos com fontes autênticas. O contrário também pode ocorrer, ou seja, os estudantes podem não se sentir igualmente motivados se seus interesses não estiverem contemplados nos recursos autênticos selecionados para produção do material. Portanto, para ilustrar tal relação, propomos a figura que se segue:

FIGURA 2: Articulação entre componentes da autenticidade emocional.



A união entre interesses e recursos autênticos não apenas aumenta a motivação em aprender do aluno, de acordo com o que é demonstrado pela ilustração, como também favorece a autenticidade emocional, tendo em vista que a dedicação e a atenção ao estudo da L-alvo poderá ser despertada pela oportunidade oferecida aos estudantes de aprender temas e assuntos de sua curiosidade.

Com relação à investigação de necessidades e interesses dos alunos, ressaltamos que, para favorecimento da motivação pelos efeitos positivos da autenticidade, o professor também deverá considerar os níveis de dificuldade das amostras de linguagem presentes no recurso escolhido face à capacidade linguística dos alunos. Amostras linguísticas muito fáceis podem fazer com que os alunos percam interesse na tarefa proposta por não se sentirem desafiados o suficiente para realizá-la. Ao mesmo tempo, amostras linguísticas muito difíceis podem deixar os alunos desmotivados por não se sentirem capazes de cumprir a tarefa apresentada. Os níveis de atenção, ação e persistência com a tarefa de aprendizagem serão regulados a partir do equilíbrio entre o *insumo*³² e o estágio de aquisição linguística do aluno, considerados pelo professor no momento de escolha dos recursos.

³² Com relação a teorias de aquisição de segunda língua ou língua estrangeira, Krashen (1987) apresenta a hipótese do *input*, ou seja, para que seja possível progredir de um estágio atual de aquisição linguística para o próximo estágio, é necessário que o aluno seja exposto a amostras de linguagem que contenham estruturas já familiares, porém acrescidas de outras que estejam um pouco além daquilo que já foi adquirido. Uma das maneiras de se fazer esse balanceamento é por meio da elaboração das atividades e materiais didáticos que serão utilizados em sala de aula. Em seu trabalho, Krashen denota o insumo por *i* e representa o insumo acrescido por informações novas ao aluno por *i + 1*.

2.2. Sobre material didático e ensino: relações com recursos autênticos e contextos de ensino de LI no Brasil

No contexto educacional brasileiro, que será mais explorado no item 2.2.2.1. desta pesquisa, o ensino de língua inglesa constitui um recorte do conhecimento multidisciplinar explorado pela estrutura escolar. Deste modo, ao pensarmos na educação básica em nível médio, por exemplo, a língua inglesa está estruturada como uma disciplina, sendo lecionada aos alunos do mesmo modo que as demais, como língua portuguesa, história, geografia e matemática. Tal estruturação segue um conjunto de regras e determinações, as quais definem os conteúdos que serão lecionados durante determinado período do ciclo escolar, constituindo-se na grade curricular da disciplina em questão.

Pensando na estruturação dos tópicos lecionados em LI e seguindo a abordagem comunicativa de ensino de línguas, Savignon (2001) discute a importância do desenvolvimento curricular no processo de ensino-aprendizagem de LI como segunda língua e/ou língua estrangeira. A materialização desse tipo de currículo em corpo físico é dada pelo material didático, o qual também se constitui em um dos componentes da aula comunicativa de língua estrangeira, como evidenciado por Almeida Filho (2002). Segundo o pesquisador, são componentes da aula comunicativa de LE as atividades de a) produção desse material, b) preparação de aulas, c) seleção e/ou adaptação de livros e demais materiais didáticos, d) discussões com colegas, e) correção, f) avaliação de desempenho geral e g) aperfeiçoamento profissional. Em trabalho anterior (1994), Almeida Filho também apresenta a natureza aplicada das pesquisas com materiais didáticos por três elementos incluídos nessa atividade: 1) *escolha* de materiais existentes, sendo que nesse caso há adoção de um material específico por parte do professor para trabalho em sala de aula, como um livro didático, por exemplo; 2) *produção* de seu próprio material, o que implica ao professor fazer materiais novos e sob medida (com base nas necessidades e interesses dos alunos), sendo que para as duas situações haverá 3) *uso* dos materiais adotados e/ou produzidos por professores e alunos na sala de aula e fora dela. Tal natureza justifica a inserção das pesquisas sobre materiais didáticos no âmbito da grande área da Linguística Aplicada. Ademais, os elementos apresentados demonstram a importância do material didático no processo

educacional pela definição de duas de suas características: a de materializador do currículo para ensino de LE e a de organizador e estruturador do trabalho em sala de aula.

Embora seja, muitas vezes, erroneamente considerado como tema de valor menor e não merecedor de investigação científica, como aponta Samuda (2005, *apud* Harwood, 2010), o material didático apresenta uma fonte ampla para estudos em Linguística Aplicada por sua relação abrangente com outras temáticas abordadas por essa grande área, como motivação, autenticidade, necessidades e interesses dos alunos, entre outras. Nesse sentido, podemos observar que as investigações sobre materiais didáticos em LA são necessárias devido ao relevante papel dos MDs no ensino de línguas e por sua associação a outros temas. Além do mais, sua natureza aplicada deve-se ao fato de a LA considerá-los como objeto de estudos à medida que define critérios próprios para sua investigação científica nas categorias de produção, escolha e adaptação de recursos.

Retomando a importância do desenvolvimento de um currículo comunicativo para ensino de LI trazida por Savignon, temos que a organização desse currículo pode ser feita com base nos conteúdos do material didático, sendo que esses conteúdos podem incluir temáticas das demais disciplinas curriculares da escola ou ainda de outras áreas de interesse dos alunos, por exemplo. Dessa forma, é dada aos alunos a oportunidade de um aprendizado simultâneo, ou seja, aprender conteúdos relevantes de diversas áreas do conhecimento intermediados pela língua inglesa. Como raramente são encontrados livros didáticos produzidos sob tal perspectiva, estamos diante de um ambiente propício à criação de outros materiais de ensino pelo professor, os quais poderão ser elaborados com recursos de origem autêntica.

Por essas questões, ao pensarmos em ensino de línguas, o material didático possui um papel dinamizador e norteador na atividade de lecionar do professor, pois é com base nele que o professor irá estruturar e conduzir suas aulas. Para os estudantes, o MD é fonte de informações sobre e da língua, bem como estruturador de tarefas, ou seja, contém exercícios e/ou atividades para que as habilidades linguísticas sejam desenvolvidas e trabalhadas. Além de tal destaque no processo educacional, a importância do material didático é potenciada por outros dois motivos apresentados por Almeida Filho (1994: 44): o primeiro deles se constitui no fato de *ser o LD muitas vezes a única fonte de LE com que contam o professor e*

seus alunos, geralmente devido à carência de recursos financeiros, por exemplo, para acesso a outras fontes educacionais. O segundo motivo se refere à *formação precária do professor*, que encontrará apenas no LD o único apoio e subsídio para seu trabalho em sala de aula.

Embora o ensino formal de LI nos níveis fundamental e médio seja longo (no mínimo, sete anos), pesquisas demonstram sérios problemas no processo de aprendizagem e aquisição da L-alvo por diversos fatores, entre eles desmotivação por parte de professores e alunos, turmas muito numerosas, carência de recursos, má formação docente e condições precárias de ensino. Diante desse quadro, o material didático torna-se importante por sua característica de somar e unir experiências com a finalidade de promover um ensino significativo e estimulante para os alunos, já que recursos impressos, gravados e audiovisuais apresentam potencialidade para a produção de insumo da e na L-alvo, criando oportunidades para sua aquisição.

Mencionamos a questão do insumo por seu papel necessário ao desenvolvimento da interlíngua³³ e dos processos de internalização e produção da L-alvo; quanto mais insumo for apresentado aos estudantes, maiores são as chances de sua transformação em *intake*³⁴ e, processualmente, em um nível mais alto, interlíngua. Como apontado anteriormente, na maioria dos contextos educacionais brasileiros a única fonte de insumo para alunos e professores constitui-se no material didático ou no que é gerado em sala de aula por esses sujeitos a partir dele. Portanto, observamos a necessidade de dar-lhe destaque nas pesquisas em ensino-aprendizagem, uma vez que é grande a sua importância no processo educacional.

Para conceituar o termo material didático, compartilhamos a definição intencionalmente abrangente apresentada por Harwood (2010). Para ele, *materiais didáticos* podem ser textos e quaisquer atividades/tarefas elaboradas para o aprendizado linguístico, ambos apresentados aos estudantes tanto sob a forma audiovisual, como também impressa em papel, sendo que também acrescentamos a

³³ Segundo Almeida Filho (1994), interlíngua refere-se a estágios evolutivos do desenvolvimento linguístico e das competências linguísticas, ou seja, fases pelas quais o aprendiz passa em seu processo de aquisição e aprendizado da L-alvo. O glossário eletrônico da Sociedade de Linguística Aplicada (SALA) aponta interlíngua como sendo *a língua emergente imperfeita, sui generis, gerada num entrelugar aberto no vão entre a língua materna do aprendiz e a língua-alvo na aquisição de outro idioma*.

³⁴ *Intake* é um termo abordado, entre outros autores, por Batstone (1994), que a define como a porção internalizada da L-alvo pelos aprendentes a partir do insumo disponível.

apresentação via ambientes virtuais de aprendizagem (AVA). O autor atribui a abrangência intencional de sua definição à possibilidade de nela incluir desde livros-texto produzidos em escala editorial até *handouts* produzidos por professores para suas turmas de alunos. De forma semelhante, Almeida Filho trabalha a definição de materiais didáticos como sendo *codificações de experiências potenciais com uma língua-alvo (L-alvo) organizadas em unidades de trabalho* (Almeida Filho, 1994:44).

Harwood também reflete sobre a relevância de se estudar o processo de elaboração e adaptação de materiais didáticos, compartilhando a visão de escritores de livros didáticos, como Hutchinson & Torres (1994). Tais autores consideram que nenhum material será capaz de atender precisamente a todas as necessidades dos estudantes; por conseguinte, sempre será necessário algum nível de adaptação. Por esse motivo, Harwood defende que os cursos de formação de professores devem abranger o estudo e a prática de elaboração e adaptação de materiais didáticos e, nesse ponto, concordamos com o autor: é necessário que os professores estejam preparados para lidar com questões relativas a materiais didáticos, já que esse elemento desempenha um dos papéis mais importantes no processo de aprendizagem dos alunos.

Os cursos de formação de professores devem dar suporte a seus alunos, futuros professores, sobre a concepção de criação e/ou adaptação de materiais didáticos, pois, segundo Tomlinson (2010), há um conjunto de princípios segundo os quais os materiais didáticos devem ser baseados, em oposição à criação aleatória de materiais e/ou reprodução de materiais bem sucedidos. Na visão do autor, os materiais didáticos devem apresentar claramente: 1) *teorias de aquisição e desenvolvimento de linguagem*; 2) *princípios de ensino*; 3) *conhecimento atual sobre como a LE é, de fato, utilizada*; 4) *o resultado de observação sistemática e de avaliação dos materiais em uso* (Tomlinson, 2010:82)³⁵. O autor também lista em seu trabalho um número significativo de pesquisas que apontam a análise de necessidades como ponto de partida para a produção de materiais, pois, a partir dela, o professor tomará conhecimento das expectativas e interesses de seus alunos com relação ao aprendizado da língua e, por conseguinte, poderá selecionar mais

³⁵ Texto original em inglês: *My position is that materials should not be random recreations from repertoire nor crafty clones of previously successful materials. Instead they should be coherent and principled applications of: i) Theories of language acquisition and development. ii) Principles of teaching. iii) Our current knowledge of how the target language is actually used. iv) The results of systematic observation and evaluation of materials in use.*

apropriadamente os recursos a serem utilizados e até mesmo a formação do currículo. Sendo desejável a observância de tais princípios, não se pode esperar que a sua compreensão e sua internalização sejam feitas pelo professor apenas com base em sua intuição ou em suas competências³⁶, especialmente a implícita; percebemos a necessidade de um trabalho de construção de conhecimento teórico e aplicado sobre as variáveis presentes na ação de criação e de adaptação de materiais e tal subsídio deve ser oferecido ao professor em seu processo de formação inicial, preferencialmente.

Problematizando a formação do professor, Harwood traz a concepção de Dudley-Evans and St. John (1998: 173) sobre as habilidades necessárias ao profissional responsável por fornecer materiais didáticos: a) fazer uma boa seleção dentre os recursos disponíveis; b) ser criativo ao utilizar tais recursos; c) modificar atividades a fim de que essas atendam às necessidades dos alunos; d) complementar as aulas tanto com insumo, como atividades extras. A partir de tal concepção, podemos considerar que o processo de formação de professores deve contemplar o exercício dessas habilidades, que, embora tradicionalmente associadas como desejáveis ao professor de línguas para fins específicos, parece apropriada a todos os professores de línguas.

2.2.1. Sobre a relação entre materiais didáticos e autenticidade

Muito tem-se estudado e pesquisado em Linguística Aplicada sobre material didático e sua relação com autenticidade. Tomlinson (2010), por exemplo, apresenta os seguintes autores que sugerem a exposição dos estudantes a

³⁶ De acordo com o glossário eletrônico da Sociedade de Linguística Aplicada, *competências do professor são capacidades distintas, cinco ao todo, da ação de ensinar língua apoiada em conhecimentos ou conceitos (incluindo-se as crenças) e atravessada por atitudes*. Constituem as competências de ensinar (Almeida Filho) e são elas: implícita, teórica, aplicada, linguístico-comunicativa e profissional. De acordo com Abreu-e-Lima (2006), a **competência implícita** se caracteriza pelas crenças, experiências, percepções e emoções, todas essas muitas vezes inconscientes, do professor sobre o processo de ensino-aprendizagem. A **competência teórica** se caracteriza pelo conhecimento formal consciente, ou seja, o conhecimento que o professor vai adquirindo ao longo de seu processo de formação. A **competência aplicada** constitui uma mistura entre teoria e prática, ou seja, relaciona-se à prática do professor com base em seus conhecimentos adquiridos. O docente deve saber explicá-los e refletir sobre eles, modificando sua prática, se necessário. A **competência linguístico-comunicativa** representa o conhecimento sobre e da língua, ou seja, o conhecimento para efetivamente usá-la e também para explicá-la. A **competência profissional** está relacionada ao reconhecimento, pelo professor, de seu importante papel social e de sua valorização profissional em ser um professor atuante.

amostragens linguísticas autênticas por meio de sua inclusão nos materiais didáticos: Carter and McCarthy (1997), Tribble and Jones (1997), Carter (1998), Fox (1998), McCarthy (1998), Willis (1998) e Hoey (2000). O mesmo autor também faz referência a pesquisadores que defendem o valor de materiais autênticos, como Tomlinson (2001), Day (2003), Mishan (2005) e Gilmore (2007).

No item 2.1.4. deste trabalho apresentamos algumas questões resultantes, de acordo com diferentes estudos, da combinação entre recursos autênticos e material didático, tais como seu papel desempenhado no aumento da motivação dos alunos em aprender e em seu potencial para trazer-lhes informações e conteúdos relevantes e significativos. Deste modo, ao se pensar em um processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa em que sejam contemplados os interesses e as necessidades dos alunos, o material didático escolhido pelo professor, associado à abordagem de ensino adotada, servirão para materializar tal processo.

Considerando essa relação entre autenticidade e materiais didáticos, acrescentamos os postulados de Hall (1995 *apud* Tomlinson, 2010), que aponta quatro princípios norteadores e desejáveis no planejamento e na produção de materiais. São eles: a autenticidade, a comunicação, a criação de oportunidades para metas de longo prazo e a centralização no aluno. Esse último princípio revela uma preocupação maior com o foco que deve ser dado ao aprendiz durante o processo educacional, indo ao encontro do que explicitou Tan (2002, citada por Tomlinson, 2010) a respeito do desenvolvimento de materiais didáticos. Para a autora, os materiais devem ser desenvolvidos com o objetivo de ajudar os alunos a perceber conscientemente usos não familiares da língua e a investigar como esses usos não familiares são empregados em contextos de comunicação natural autêntica. A partir dessa percepção, os estudantes terão ferramentas para manipular tais usos por meio das habilidades de produção oral e escrita, visando torná-las familiares. Podemos perceber que as considerações de Tan estão em consonância com as três dimensões de ensino gramatical propostas por Larsen-Freeman (2003)³⁷ e com o trabalho de conscientização do aluno.

³⁷ Vide nota de rodapé número 29.

Ao descrever os princípios de aquisição de linguagem e de ensino de línguas que devem permear o trabalho de quem desenvolve materiais didáticos, podendo este ser tanto o próprio professor como outro profissional que trabalhará apenas na elaboração desses materiais e não em sua aplicação, Tomlinson (2010) declara que, por meio dos materiais didáticos, os alunos devem ser expostos à linguagem de uso autêntico e devem ser guiados a focar nas características desse insumo autêntico com a finalidade de adquirirem e aprenderem a L-alvo. Sendo assim, podemos concluir que os recursos autênticos são os elementos potenciais para concretizar tal princípio. Ainda na linha de sugestões de princípios para aqueles que desenvolvem MD, o autor apresenta trabalhos como o de Rossner (1988, apud Tomlinson, 2010), cujo foco está tanto na qualidade como na autenticidade da experiência oferecida pelo material didático ao aluno; em outras palavras, quem desenvolve materiais deve focar na verossimilhança das atividades elaboradas e dos exercícios que serão solicitados ao aluno com os contextos reais de uso da amostra linguística selecionada. O autor sugere que tais profissionais:

assegurem-se de que as amostras linguísticas às quais os alunos sejam expostos sejam autênticas no sentido de que representem como a língua é utilizada tipicamente. Se a amostra linguística não for autêntica pelo fato de ter sido escrita ou simplificada para exemplificar uma característica específica ou particular da língua-alvo, então os alunos não irão adquirir a habilidade de utilizar a língua típica ou efetivamente³⁸ (Tomlinson, 2010:87).

Para exemplificar: em um contexto de ensino do aspecto verbal *past tense*, no momento de elaboração de seu material o professor pode optar pelo uso de um texto extraído de um jornal *online* que descreva um fato ocorrido no último fim de semana. Dificilmente um texto como esse conterá apenas estruturas frasais construídas por meio do passado simples; ao contrário disso, as probabilidades de haver estruturas compostas de outros aspectos ou tempos verbais é bastante alta. Se o professor decidir utilizar o texto da maneira como foi encontrado no sítio eletrônico, estará se baseando no princípio exposto por Tomlinson. Por outro lado, se o professor julgar que o texto seja muito difícil para o estágio de aprendizagem de seus alunos e concluir que seja necessário fragmentá-lo e/ou adaptá-lo para criar a

³⁸ Make sure that the language the learners are exposed to is authentic in the sense that it represents how the language is typically used. If the language is inauthentic because it has been written or reduced to exemplify a particular language feature, then the learners will not acquire the ability to use the language typically or effectively.

atividade em questão, ele poderá impedir que seus alunos percebam por si mesmos características da língua-alvo que seriam encontradas no texto original, limitando-lhes o insumo a ser adquirido.

Todavia, Tomlinson (2010) concorda com o posicionamento de alguns autores de que em determinados momentos pode ser desejável remover elementos linguísticos que possam causar distração aos alunos por serem difíceis ou complexos para seu estágio de aprendizagem; mas enfatiza ser essencial a exposição prévia e subsequente dos alunos ao uso autêntico, sem adaptação (Tomlinson, 2010:88), ainda que, por alguns momentos, seja utilizada a estratégia de manipulação do conteúdo linguístico autêntico, isto é, o trabalho do professor em adaptar e/ou simplificar o conteúdo autêntico antes de ser transmitido aos alunos por meio do material didático.

Retomando a questão da importância de se observarem as necessidades e, sobretudo, os interesses dos alunos, como apresentado por Augusto (1997) e Augusto-Navarro (2007), quando da elaboração e seleção de materiais didáticos, Tomlinson também chama a atenção para a escolha de recursos contextualizados por defender que

apenas a exposição prolongada a amostragens linguísticas em uso contextualizado pode fornecer ao aluno a informação de que precisa para desenvolver consciência sobre como a língua-alvo é, de fato, utilizada. Assegure-se de que os alunos sejam expostos a amostras linguísticas em uso autêntico o suficiente para possibilitar uma reciclagem natural de itens e características a serem adquiridas por eles, as quais podem lhes ser úteis³⁹ (Tomlinson, 2010:88).

Concordamos com o autor sobre o aspecto de que o aluno precisa de uma exposição prolongada ao insumo autêntico e contextualizado para adquirir a língua e desenvolvê-la como habilidade ou sob as dimensões de forma, significado e uso, especialmente se consideramos o contexto brasileiro de ensino-aprendizagem de língua estrangeira, em que o aluno geralmente tem contato com a LE apenas nos momentos em que está em sala de aula com seu professor, sem exposição direcionada à LE em questão quando está fora desse contexto. Por isso,

³⁹ Only extended samples of language in contextualized use can provide the learner with the “information” they need to develop awareness of how the target language is actually used. Make sure that the learners are exposed to sufficient samples of language in authentic use to provide natural recycling of language items and features that might be useful for the learners to acquire.

ressaltamos o potencial do material didático elaborado com recursos autênticos em proporcionar aquisição e desenvolvimento da língua.

A partir de discussões sobre a relação entre materiais didáticos e autenticidade e sobre alguns aspectos da realidade educacional brasileira envolvendo os dois temas, apresentaremos no próximo item os contextos de atuação do professor de LI no Brasil.

2.2.2. Sobre a relação entre materiais didáticos e os diferentes contextos de atuação do professor de LI

São várias as possibilidades de atuação do professor, pois o ensino de língua inglesa no Brasil apresenta cenários diversos. Dentre os principais, destacamos:

- i. Ensino público e privado, na educação infantil e nos níveis fundamental, médio e superior, podendo ser incluídos neste último nível o próprio curso de Letras e outros cursos de graduação em que a LI seja ministrada;
- ii. Ensino privado, mediado por escolas de idiomas franqueadas ou não, e por professores profissionais liberais, os quais podem lecionar por conta própria;
- iii. Ensino em empresas por profissionais liberais, especialmente inglês para propósitos específicos.

Essa diversidade de cenários proporciona heterogeneidade quanto ao público-alvo de estudantes, que poderá ser de diferentes faixas etárias, com conhecimentos prévio e de mundo diversificados⁴⁰ e com interesses e necessidades variados; por conseguinte, temos que um único tipo de recurso didático-pedagógico não poderá servir a todos esses alunos. Apresenta-se, então, um cenário rico para a criação de materiais diversificados, tendo em mente as características do público-alvo ao qual serão direcionados.

⁴⁰ Conhecimento prévio é o conhecimento específico que os alunos apresentam com relação à língua inglesa e que foram adquiridos até o momento em que esses alunos são expostos a um contexto formal de ensino de LI. Já o conhecimento de mundo trata-se do conhecimento geral acerca das diversas áreas às quais os alunos foram expostos.

Outro fator que poderá interferir na relação do professor com o material didático é a modalidade de ensino-aprendizagem adotada. Atualmente, não apenas no Brasil, mas também no exterior, podemos encontrar contextos educacionais presencial, semi-presencial e a distância, os quais requerem do professor uma concepção de elaboração e uso de recursos didático-pedagógicos sob olhares distintos. Com relação à educação a distância (EaD), vemos que seu atual e crescente avanço expõe o professor a situações mais frequentes em que necessita elaborar e produzir seu próprio repertório didático, uma vez que ainda não existe a mesma variedade e quantidade de materiais voltados para o ensino de língua inglesa na modalidade a distância que pode ser encontrada para o ensino presencial.

Essa diversidade de cenários apresentados e a existência das diferentes modalidades educacionais significam que em cada contexto o professor poderá ter uma relação diferente com o material didático de língua inglesa, devendo estar preparado para tais contextos, a fim de que lhe seja possível ensinar da forma mais apropriada e desejável a cada grupo de aprendizes. Como exemplos:

- a) o professor pode se deparar com situações em que seja obrigado a seguir integralmente um planejamento definido, por exemplo, pela coordenação da escola em que trabalha;
- b) se já houver um livro didático definido, poderá propor adaptações e modificações, tendo em vista a diversidade de alunos e grupos que possui;
- c) poderá estar diante de uma situação em que seja necessário elaborar o material em sua completude.

Portanto, vemos a necessidade de o professor desenvolver habilidades relacionadas à produção, adaptação e escolha de fontes didático-pedagógicas como um requisito pertencente a suas atribuições profissionais.

Nos casos de elaboração e produção de tais fontes, se for adotada a escolha por recursos autênticos, avaliamos que o professor deve estar atento a como utilizá-los, bem como conhecer suas potencialidades, limitações e restrições, dentre as quais as questões relacionadas a direitos autorais. Discutiremos esse aspecto com maior aprofundamento no item 2.3. deste trabalho.

A seguir, apresentaremos um breve panorama dos contextos mais comuns de ensino não presencial no Brasil com o objetivo de destacar a evolução do papel do material didático no processo de ensino-aprendizagem e também decorrências dessas modalidades para o ensino presencial.

2.2.2.1. *Breve panorama da constituição do sistema educacional brasileiro*

O sistema educacional brasileiro é orientado, de maneira geral, pela Constituição da República Federativa do Brasil, ou simplesmente Constituição Federal de 1988, em seu Título VIII (Da Ordem Social), nos capítulos III (da Educação, da Cultura e do Desporto) e IV (da Ciência e da Tecnologia), os quais são apresentados no Anexo I deste trabalho. A legislação constitucional⁴¹ dispõe sobre aspectos gerais da organização da educação básica e da educação superior, sendo a educação básica composta pelos níveis de ensino infantil, fundamental e médio e a educação superior composta pelos níveis de graduação e de pós-graduação. As questões específicas sobre cada nível educacional são regulamentadas por leis esparsas⁴², decretos⁴³ e portarias⁴⁴ emitidos pelo governo federal (Congresso Nacional e Presidência da República), tendo em vista a premissa de que a organização de todos os aspectos da sociedade brasileira se dá por regulamentação legal, inclusive as ações referentes ao sistema educacional.

Algumas das especificidades desse sistema são trazidas, por exemplo, pela Lei nº 9.394, de 1996, chamada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Essa lei, também conhecida por LDB, descreve com maior peculiaridade as esferas da educação no Brasil, dispondo também sobre a modalidade educacional a distância (disponibilizada em anexo); assim, desde 1996, o governo brasileiro prevê que a educação básica e superior podem ser ministradas também por meio da Educação a Distância. Outros documentos que regulamentam os

⁴¹ A legislação constitucional de 1988 é aquela que regulamenta a estrutura organizacional básica da sociedade brasileira, garantindo desde os direitos e obrigações individuais e coletivos, até a organização e estrutura dos poderes estatais.

⁴² Leis esparsas são leis elaboradas sobre temas diversos que não chegam a compor um conjunto de leis sobre um tema específico, como o Código Civil Brasileiro, por exemplo.

⁴³ Decretos são atos administrativos de chefes do poder executivo utilizados, principalmente, para nomeações e regulamentações de leis.

⁴⁴ Portarias são documentos administrativos expedidos por autoridades públicas, contendo instruções sobre a aplicação de leis e regulamentos, bem como quaisquer determinações de competência dessas autoridades.

ensinos presencial, semi-presencial e a distância no Brasil são a portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004 (Anexo IV) e o decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 (Anexo V). Tais documentos, além de disporem sobre a EaD, também trazem possibilidades de inovação para a modalidade presencial, pois a portaria citada estabelece que as disciplinas do ensino presencial superior podem ter vinte por cento de sua carga horária ofertada a distância:

Art. 1º As instituições de ensino superior poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semi-presencial, com base no art. 81 da Lei nº 9.394, de 1.996, e no disposto nesta Portaria.
§ 2º Poderão ser ofertadas as disciplinas referidas no *caput*⁴⁵, integral ou parcialmente, desde que esta oferta não ultrapasse 20 % (vinte por cento) da carga horária total do curso. (Redação da Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004).

É importante salientar que a legislação brasileira caracteriza a educação a distância *como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos* (Redação dada pelo artigo 1º do decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005).

Assim, tanto a educação básica como a superior sob a modalidade a distância podem ocorrer por intermédio de tecnologias midiáticas, como internet e ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs) e também por correspondência ou por material impresso.

Os avanços tecnológicos das últimas décadas foram modificando a relação do professor com os materiais e recursos didáticos em sala de aula, pois o professor deixou de utilizar apenas lousa e giz, para também ter à sua disposição retroprojeter e, mais recentemente, computador, equipamento de áudio e vídeo, projetor (data-show), entre outros. O desenvolvimento de tecnologias também facilitou o acesso aos recursos autênticos, pois com a popularização da *internet* e a diminuição de custos para aquisição de músicas (CDs) e filmes (DVDs), por exemplo, os professores passaram a ter mais chances de incorporar recursos autênticos em suas aulas. Antes da internet, uma das únicas possibilidades de o

⁴⁵ O termo *caput* se refere ao texto de lei que compõe os artigos integrantes dessa lei. Na citação apresentada, o *caput* do artigo 1º é composto pelo trecho que se inicia com “As instituições de ensino (...)” e termina com “(...) no disposto nesta Portaria.”

professor conseguir utilizar textos do gênero jornalístico ou de propaganda em suas aulas de LE, por exemplo, seria se visitasse o país em que a língua-alvo fosse falada e os trouxesse em forma de jornais e de panfletos veiculados entre a população daquele país.

Ao pensarmos no ensino presencial, podemos considerar que a incorporação de novas tecnologias e recursos ao material didático é relativamente simples, pois as aulas continuam a ser ministradas por um professor, em sala de aula e em tempo síncrono, ou seja, professor e alunos compartilham os momentos, simultânea e presencialmente, para discutir os temas da aula em questão e atuar no processo de ensino-aprendizagem. Se transpusermos tal realidade para a modalidade a distância e considerarmos a determinação de nossa legislação de que as atividades didático-pedagógicas entre alunos e professor sob tal modalidade devem ocorrer em tempo e espaço distintos, temos uma situação de mudança da relação entre o professor e seu material didático; se as aulas passam a acontecer em tempo assíncrono e alunos e professor podendo estar em lugares diferentes, o material didático e a forma de ministrar as aulas não poderão permanecer os mesmos.

Pensando nessas diferenças entre as modalidades de ensino, o Ministério da Educação criou os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância, sendo o material didático um dos elementos incluído em tal documento. De acordo com esses referenciais, *cabe observar que somente a experiência com cursos presenciais não é suficiente para assegurar a qualidade da produção de materiais adequados para a educação a distância*. Assim, além da veiculação dos materiais didáticos ocorrer por um ambiente virtual de aprendizagem, o professor deverá trabalhar no desenvolvimento desses materiais para ensino de LE recorrendo a mídias, como material impresso e material audiovisual, e meios de interação, como por exemplo, webconferência e fóruns *online*.

2.2.2.2. *A ampliação das modalidades educacionais no Brasil*

De acordo com Bielschowsky (2008) e Mill (2011), o Brasil tem conseguido aumento expressivo na oferta de cursos a distância nos níveis de graduação, especialização, cursos técnicos e ensinos fundamental e médio devido a

incentivos de políticas públicas e evolução da legislação educacional. Os autores consideram que tal crescimento é essencial para um país como o Brasil, pois admitem que esse país ainda possui vários desafios e objetivos a serem concretizados na esfera educacional, entre eles a superação de alguns preconceitos sofridos pela EaD em virtude de comparações com a educação tradicional presencial. Alguns dados apresentados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC) confirmam o explicitado por Bielschowsky: entre os anos de 2003 a 2006 houve aumento de cinquenta e dois para trezentos e quarenta e nove cursos de graduação oferecidos a distância, sendo que o número de alunos atendidos por essa modalidade passou de quarenta e nove mil para duzentos e sete mil no mesmo período. Durante o ano de 2007, a Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) estimou que mais de dois milhões de pessoas se serviram da EaD em todo Brasil. Essa expansão foi possibilitada, entre outros fatores, graças aos avanços tecnológicos relacionados à internet.

Mill, em obra citada, problematiza as dificuldades em se estabelecer uma origem precisa para a EaD. De acordo com o autor, o principal motivo reside nas diferentes concepções que existem sobre o tema; deste modo, dependendo da concepção adotada sobre EaD, será considerado um certo período como início dessa modalidade. O autor afirma que *a modalidade de EaD possui uma história não muito recente, mas a definição das suas raízes não é simples* (Mill, 2011: 19). Ainda com relação às raízes da EaD, Mattar (2011) sintetiza que essa modalidade possui três gerações, sendo a primeira conhecida pelos cursos por correspondência, os quais datam de meados do século XIX, a partir do desenvolvimento dos correios e meios de transporte como os trens. O autor relata que a modalidade não atingiu popularidade naquela época, vindo a iniciar sua expansão com o que o autor chama de segunda geração da EaD, caracterizada pela criação de universidades abertas⁴⁶ e desenvolvimento de mídias como televisão, rádio, fitas de áudio e vídeo e telefone. A partir de 1995, com o início da grande expansão da internet, surge a terceira geração da EaD, chamada de *online* devido ao suporte de plataformas virtuais de ensino e à internet. Tendo em vista o suporte educacional oferecido pelas

⁴⁶ De acordo com o apresentado pelo autor, universidades abertas são as instituições que se utilizam de mídias para promoção de processos educacionais em que estudantes e professores se encontram separado temporal e fisicamente.

tecnologias *online*, como os ambientes virtuais de aprendizagem, surge um contexto favorável à elaboração de materiais didático-pedagógicos, os quais passam a representar um papel ainda mais importante para o processo educacional. Como discutimos no item 2.2.1., em muitos casos o material didático se constitui na única fonte de insumo linguístico para alunos e professores nos contextos de educação tradicional (presencial). Porém, o aluno ainda conta com a presença do professor em sala de aula, situação que pode minimizar possíveis dificuldades quanto ao estudo da L-alvo. Ao transpormos tal realidade para a em EaD, o aluno não mais pode contar com a presença de seu professor, a não ser que por meio do contato viabilizado pelo AVA. Deste modo, ao se pensar no material didático a ser disponibilizado para os alunos, há que se considerar o aumento de sua importância no processo educacional.

Diante desse cenário de expansão, ampliam-se também as possibilidades de atuação do professor de línguas, pois embora a expansão educacional não seja apenas no âmbito dos cursos de Letras, tanto os níveis de educação básica como diversos cursos de graduação contam com disciplinas de língua estrangeira, em especial de língua inglesa, em seu currículo. De acordo com o Conselho Estadual, por meio de homologação da Deliberação CEE 77, de 2008, autoriza o uso da EaD por escolas no estado de São Paulo em vinte por cento da carga horária de uma disciplina.

Além disso, podemos notar aumento considerável de cursos de graduação em Letras ofertados pela modalidade a distância, pois de acordo com o Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância de 2008, até aquele ano havia 27 cursos de Letras distribuídos entre universidades de 15 estados; outros cursos de graduação e escolas dos ensinos fundamental e médio, nos quais o professor de línguas também pode atuar, estão espalhados por 257 instituições credenciadas para oferta de ensino na modalidade a distância em todo o Brasil.

Faz-se importante salientar que a EaD proporciona mudanças nas atitudes e nos papéis de professores e alunos. De acordo com Palloff e Pratt (2004), por exemplo, o foco do processo educacional, até então sempre direcionado ao professor, encontra lugar também no aluno. O professor passa a atuar como um facilitador e os estudantes tornam-se mais responsáveis sobre seu aprendizado.

Tendo estabelecido alguns pontos de convergência entre a relação do professor com a produção de materiais didáticos e os contextos educacionais brasileiros, no próximo capítulo discutiremos como os recursos autênticos podem ser inseridos na esfera apresentada respeitando-se as determinações legais sobre direitos autorais.

2.3. O uso de recursos autênticos na produção de materiais didáticos para ensino presencial e a distância de língua inglesa e suas relações com os direitos autorais

Ao se abordar a temática dos recursos autênticos entre os estudos dedicados a investigações sobre ensino-aprendizagem de línguas, torna-se igualmente necessário tratar de questões relativas à autoria, tendo em vista que o desenvolvimento desses recursos se dá por meio de um processo intelectual criativo do qual resulta um produto, isto é, o próprio recurso autêntico em questão, que pode se materializar sob diversas formas, como textos dos mais variados gêneros, jogos, músicas, filmes, entre outros. De acordo com Korfmann e Faraon (2007), o termo *autor* pode ser concebido sob três olhares: 1) o jurídico, cuja definição é a de que *autor* consiste naquele que materializa uma idéia particular, sendo a materialização dessa idéia passível de proteção legal; 2) o da literatura moderna, cuja concepção é a de que o autor configura-se como um gênio, isto é, aquele que trabalha com a palavra e cria produtos, como textos e demais itens midiáticos, a partir dela; 3) o da teoria literária, baseado na visão de Foucault (1988, citado por Korfmann e Faraon, 2007) de que um texto, por exemplo, constitui-se em uma formação discursiva antes de se constituir em produto de um indivíduo.

Em razão das transformações tecnológicas ocorridas ao longo dos séculos XX e XXI, especialmente com o desenvolvimento de mídias, Araya (2009) chama nossa atenção para uma mudança no conceito de autor, o qual deixa de ser apenas aquele que materializa uma idéia própria para ser também aquele que recria algo já existente, ou ainda aquele que mescla diversas idéias e as funde em uma. Dessa forma, a autora sugere uma expansão da concepção jurídica de autor em comparação com aquela apresentada por Korfmann e Faraon na obra citada. Para

complementar os estudos dos autores mencionados, trazemos a abordagem de Abrão (2002) sobre o processo de criação:

No início, criação e idéia se confundem no intelecto do autor, etapa inicial de um longo processo que vai resultar na obra. Do intelecto passa para um papel, uma fita magnética, uma tela ou outro suporte, mas ainda não passa de um projeto, de um esboço, de um ensaio. Até esse momento a obra só existe na órbita privada do autor: uma espécie de nascituro, gestado longa e cuidadosamente até o momento do nascimento, isto é, de sua publicação. A publicação marca a etapa final do processo de criação, é o momento de a obra vir ao conhecimento de uma ou mais pessoas, com as mesmas características com que vai ganhar o grande público. A partir daí, autor é um nome, porque a obra passa a ter vida própria (Abrão, 2002:74 *apud* Araya, 2009:3).

A partir dos pontos apresentados, podemos concluir que o professor que elabora seus materiais didáticos por meio de recursos autênticos também se configura como autor. Nesse caso, ele trabalha sobre algo já existente, isto é, o recurso autêntico, com o objetivo de elaborar algo novo, produto de sua criatividade, ou seja, o material didático. Sendo o professor um autor e trabalhando com criações de outros autores, suscitamos mais um tema relevante para o professor de línguas: a ética profissional.

Consideramos relevante para este trabalho abordar algumas nuances relacionadas à *ética* por sua estreita relação com o trabalho de produção de materiais didáticos por meio de recursos autênticos. Por ser um termo amplo e abrangente, optamos por caracterizá-lo e identificar seu papel no processo de ensino-aprendizagem de línguas em lugar de propor uma discussão teórico-filosófica sobre o tema. Assim, iniciamos esta breve discussão apresentando uma definição do termo *ética* com sendo o *estudo dos juízos de apreciação referentes à conduta humana, do ponto de vista do bem e do mal*. A *ética* também se configura como o *conjunto de normas e princípios que norteiam a boa conduta do ser humano* (Aurélio, 2010). Em outras palavras, *ética é parte da filosofia responsável pela investigação dos princípios que motivam, distorcem, disciplinam ou orientam o comportamento humano, refletindo especialmente a respeito da essência das normas, valores, prescrições e exortações presentes em qualquer realidade social* (Houaiss, 2001). Celani (2005) também aborda a necessidade e importância de se discutir *ética* no âmbito educacional em razão da posição de destaque que o professor possui no processo de formação de seus alunos. O fato de um professor respeitar as diretrizes sobre o uso de recursos autênticos não significa apenas seguir

uma determinação legal, mas demonstra sua ética profissional em prática e valoriza o trabalho docente, pois como vimos pela definição apresentada, a prática da ética está relacionada com juízo de valor e podemos considerar de má índole aquele que se utiliza de recursos alheios como se seus fossem.

Existe um conjunto de princípios e práticas que versam sobre os direitos do autor para que sua produção possa ser utilizada. Dessa forma, na sequência desta pesquisa, apresentaremos algumas disposições internacionais e nacionais a respeito de direitos autorais e sua relação com autenticidade e materiais didáticos para que o professor de línguas possa servir-se desse conteúdo relevante para o processo de ensino-aprendizagem.

2.3.1. Anotações sobre tratados de direitos autorais e copyright e relações com autenticidade e material didático

Uma das limitações principais ao uso de recursos e materiais autênticos são seus direitos autorais. Com relação ao ensino-aprendizagem de LI temos que considerar também a legislação internacional, em especial a proveniente dos Estados Unidos, pois grande parte dos recursos autênticos que podem ser utilizados para ensino de língua inglesa é de origem desse país e, por conseguinte, são protegidos pela legislação do lugar em que foram produzidos.

Em razão da natureza extraterritorial de uso de recursos autênticos, apresentaremos a seguir algumas questões relacionadas às leis de direito autoral brasileiras, estadunidenses e alguns tratados internacionais.

2.3.1.1. *Direitos autorais no Brasil*

Em nosso país, a Constituição Federal (CF) ampara os direitos autorais (DA), caracterizando-os como um direito fundamental⁴⁷. Em nossa Constituição, os DA estão inseridos no item que dispõe sobre propriedade intelectual e como a propriedade, de maneira geral, é um direito fundamental, os direitos autorais também

⁴⁷ Direitos fundamentais, de acordo com Schäfer (2001), são os direitos de todo ser humano garantidos pela Constituição Federal do Brasil de 1988, os quais não podem ser alterados ou modificados por qualquer lei. São direitos fundamentais o direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

são tratados dessa maneira. Porém, a CF brasileira faz uma abordagem global, deixando as disposições específicas e os aspectos legais diretos sobre o tema para a Lei nº. 9.610, de 19/02/98 (Anexo II), **lei brasileira de direitos autorais**.

Os objetivos principais para a proteção legal dos direitos do autor são: resguardar suas atividades, sua criação e possibilitar-lhe retorno financeiro sobre o produto, fruto de seu trabalho e criatividade. Desse modo, a lei brasileira de direitos autorais, em seu artigo sétimo, determina que todas as atividades que envolvem uso da criatividade são passíveis de proteção legal. Por esse motivo, produtos como apostilas, livros, fotos, músicas, obras literárias, artísticas e científicas, interpretações, invenções, desenhos industriais e outras obras do gênero são protegidos pelo direito autoral por caracterizarem-se como criações intelectuais. Porém, é muito importante observar que a proteção incide sobre a criação materializada e não sobre a idéia em si.

Alguns materiais que aparentemente caracterizam-se como protegidos pelos DA não podem receber tal proteção por não se constituírem como produções que resultaram de atividade criativa. Esses materiais estão expressos no artigo oitavo da lei dos DA e alguns exemplos que podemos citar são atos públicos e judiciais, informações de uso comum (calendários, agendas), nomes e títulos.

Com relação à divulgação e à distribuição de obras, a lei de 1998 prevê a proteção de obras veiculadas e produzidas pela mídia impressa, predominantemente. Não há determinação clara e específica sobre as mídias eletrônica e digital-virtual, pois a lei é anterior à sua popularização; no entanto, a jurisprudência⁴⁸ equipara as mídias mais recentes à mídia impressa com relação à divulgação e distribuição de obras intelectuais. Por esse motivo obras veiculadas pela internet, por exemplo, também são protegidas pela lei brasileira.

Um item muito importante sobre a tutela da propriedade intelectual consiste na presunção do resguardo dos direitos autorais sobre obras intelectuais, especialmente as disponibilizadas por internet, pois ainda não há uma legislação no Brasil dedicada exclusivamente à difusão de obras intelectuais por tal meio. Ou seja, a doutrina jurídica brasileira determina que não há necessidade de uma declaração expressa dizendo que tal obra é protegida por lei; sendo um produto de criação intelectual, ela estará automaticamente protegida e para que seja possível seu uso é

⁴⁸ De acordo com o glossário jurídico eletrônico do Supremo Tribunal Federal, jurisprudência trata-se de uma *repetição uniforme e constante de uma decisão sempre no mesmo sentido*.

necessário autorização pelos detentores dos direitos autorais, os quais podem ser a editora, o próprio autor ou descendentes, no caso de morte do autor, como é previsto pelo artigo 29 da lei:

Depende de autorização prévia e expressa do autor a utilização da obra, por quaisquer modalidades (Redação do *caput* do art. 29 da Lei n° 9.610, de 19/02/98).

Por outro lado, a legislação também apresenta os casos em que os usos de determinadas obras independem de autorização, ou ainda situações que não constituem ofensa aos direitos do autor, como consta nos artigos n° 46, 47 e 48 e seus respectivos incisos e alíneas, os quais podem ser observados integralmente no **Anexo II**. Destacamos os incisos II, III, VI e VIII do artigo 46, em especial o inciso II:

Art. 46. Não constitui ofensa aos direitos autorais: **II** - a reprodução, em um só exemplar de pequenos trechos, para uso privado do copista, desde que feita por este, sem intuito de lucro; **III** - a citação em livros, jornais, revistas ou qualquer outro meio de comunicação, de passagens de qualquer obra, para fins de estudo, crítica ou polêmica, na medida justificada para o fim a atingir, indicando-se o nome do autor e a origem da obra; **VI** - a representação teatral e a execução musical, quando realizadas no recesso familiar ou, para fins exclusivamente didáticos, nos estabelecimentos de ensino, não havendo em qualquer caso intuito de lucro; **VIII** - a reprodução, em quaisquer obras, de pequenos trechos de obras preexistentes, de qualquer natureza, ou de obra integral, quando de artes plásticas, sempre que a reprodução em si não seja o objetivo principal da obra nova e que não prejudique a exploração normal da obra reproduzida nem cause um prejuízo injustificado aos legítimos interesses dos autores.

Percebemos que muito interessam ao professor de línguas os itens destacados, uma vez que abordam a permissão para reprodução de pequenos trechos de uma obra, representação teatral e execução musical para fins particulares e/ou exclusivamente didáticos por parte daquele que os reproduziu, representou e/ou executou, desde que não haja finalidade lucrativa.

Portanto, de acordo com uma interpretação daquilo que dispôs a lei, o professor pode utilizar em sala de aula versos da letra de uma música ou citações de trechos de um romance para elucidar ou explicar determinado item do currículo que esteja seguindo, desde que não faça cópias e não as distribua. Lembramos que essa determinação é válida para obras produzidas no Brasil; se a letra da música ou

trecho do romance em questão pertencer a obras produzidas nos Estados Unidos⁴⁹, por exemplo, compreendemos que as determinações legais a serem seguidas são aquelas de seu país de origem. Os incisos apresentados (II, III, VI e VIII) são aqueles que podem ser mais diretamente contrapostos ao que se denomina *fair use* na legislação estadunidense e em tratados internacionais de direitos autorais na educação.

Há uma posição unânime para todos os casos em que se utiliza obra ou parte de uma obra intelectual, ainda que haja autorização expressa do autor para esse uso: trata-se da identificação da fonte do material utilizado, sendo que tal atitude consiste no princípio mais elementar para se respeitar seus direitos. É imprescindível sempre identificar a fonte do material, com dados da obra e do autor, especialmente nos casos em que não se faz necessário o pedido de autorização.

Outro item importante para o professor que elabora seu material didático, trazido pela lei dos DA, é o inciso VIII do artigo 46. Esse inciso determina a possibilidade de se reproduzir *pequenos trechos* de quaisquer obras sem que haja ofensa à legislação, desde que não haja fins lucrativos por parte daquele que os reproduz. No entanto, a lei não é clara quanto à determinação daquilo que vem a ser *pequenos trechos*. Nessa situação, a jurisprudência brasileira determina que deve ser seguido o *critério de razoabilidade*, isto é, a análise do tamanho da porção de uma obra que se deseja reproduzir ou copiar, quer seja nos casos em que haja necessidade de autorização do autor para uso, quer seja nos casos em que essa autorização é dispensada.

Não existe uma determinação expressa em lei com relação ao tamanho do trecho da obra que pode ser utilizada sem que sejam desrespeitados os direitos do autor; por esse motivo, os casos são pautados em determinações feitas pela jurisprudência, que tem aceitado como *pequenos trechos* de dez a trinta por cento da obra, podendo chegar até cinquenta por cento em alguns casos. Embora haja casos em que decisões judiciais permitiram a reprodução de uma porcentagem maior de uma obra, compreendemos que se deve respeitar os limites de dez a trinta por cento.

A análise dessa porcentagem com relação ao tamanho total da obra é fundamentada no critério de razoabilidade já mencionado. Em termos práticos,

⁴⁹ Aspectos da legislação estadunidense de proteção aos direitos do autor serão apresentados no item sobre *as questões de direitos autorais nos Estados Unidos* (item 2.3.1.2. a seguir).

podemos concluir que um romance que tenha cem páginas poderá ter de dez a trinta páginas de seu texto copiadas por um professor que desejar utilizá-lo em sala de aula. Por outro lado, se o recurso que se deseja utilizar for um artigo de menos de dez páginas, entende-se que apenas alguns parágrafos poderão ser reproduzidos sem que haja prejuízo aos direitos do autor. O mesmo preceito vale para músicas e filmes: seguindo-se o critério da razoabilidade, se o professor desejar reproduzir para seus alunos um filme de duas horas (cento e vinte minutos), poderá exibir em torno de dez a trinta minutos desse filme, ou seja, algumas cenas selecionadas.

Além da possibilidade dada pelo inciso VIII do artigo 46 da lei de DA sobre reprodução de pequenos trechos, o professor pode fazer uso à vontade de obras intelectuais que são de *domínio público*, isto é, obras que não são regulamentadas pela legislação de direitos autorais. Existem algumas fontes na internet que indicam obras de domínio público, como os sites a seguir:

- a) www.creativecommons.org.br;
- b) www.dominiopublico.gov.br;
- c) www.flickr.com (específico para imagens).

Essas obras, como o próprio nome já as define, são aquelas que podem ser utilizadas livremente, pois não há mais incidência da proteção legal dos direitos de autor sobre elas. Transformam-se em obras de domínio público aquelas existentes acima de setenta anos após a morte do autor. Como exemplo, podemos citar as obras de Noel Rosa, as quais entraram em domínio público no ano de 2009 por ocasião dos setenta anos de sua morte. Assim, a partir daquele ano, as músicas desse artista podem ser reproduzidas e utilizadas integralmente sem que seja desrespeitado qualquer direito autoral. Contudo, por sua constituição como um direito personalíssimo, mesmo nos casos em que haja domínio público, é necessário manter fidelidade integral à obra, pois embora ela possa ser utilizada livremente, não poderá ser modificada.

Enfatizamos a questão dos recursos audiovisuais já que atualmente, qualquer que seja a modalidade educacional adotada, esses recursos cumprem importante papel didático no processo de ensino-aprendizagem por seu potencial em despertar a atenção e o interesse do aluno por meio de estímulos visuais e auditivos ou ambos simultaneamente. Porém, quando utilizados na modalidade educacional a distância, percebemos que cumprem mais um importante papel, qual seja o de

humanizar o contato entre professor e estudantes⁵⁰. Tendo em vista essas características, consideramos relevante explicitar suas possibilidades de uso sob as determinações legais.

Ao pensarmos em recursos de áudio e vídeo, de acordo com a legislação brasileira é possível utilizar pequenos trechos desses materiais, ou de dez a trinta por cento do total da obra. No caso de recursos imagéticos, dificilmente será possível ou desejável utilizar apenas parte de uma foto, por exemplo; em uma situação como essa, seria possível a utilização apenas com autorização do autor. No entanto, existem alguns *sítes* na internet que disponibilizam esses recursos de maneira livre por armazenarem obras de domínio público, sendo os três primeiros itens destinados à armazenagem de imagens e os dois últimos a músicas e vídeos:

- a) www.corbis.com;
- b) www.gettyimages.com;
- c) www.flickr.com;
- d) www.creativecommons.org.br;
- e) www.dominiopublico.gov.br.

O tratamento legal a sítios como o *You Tube*⁵¹, por exemplo, determinado pela jurisprudência brasileira, é dado pelo seguinte pressuposto: se um material está disponível na internet, não significa que ele possa ser utilizado livremente ou que seja de domínio público. Em ambos os casos, é necessária uma determinação explícita de que são recursos livres para que sejam compreendidos como tal. Assim como a determinação acerca de materiais escritos, os recursos audiovisuais podem ser utilizados em pequenos trechos, desde que acompanhados de citação e informadas as autorias de acordo com Associação Brasileira de Normas Técnicas⁵², a ABNT, além da observação do critério de razoabilidade.

⁵⁰ Sobre humanizar o contato entre professores e estudantes, como vimos, a educação a distância pode ocorrer por meio do uso de tecnologias de informação e comunicação com professores e alunos situados em locais diferentes e realizando suas atividades em tempos diferentes, o que pode acarretar certa carência por parte do aluno com relação a dialogar com o professor e até mesmo com seus demais colegas.

⁵¹ O sítio *You Tube* (www.youtube.com) permite carregamento, compartilhamento e visualização de arquivos de áudio e vídeo disponibilizados por seus autores ou por usuários do sítio que possuem esses arquivos e desejam torná-los públicos aos demais usuários.

⁵² As normas de referências bibliográficas estabelecidas pela ABNT podem ser encontradas no sítio da associação: www.abnt.org.br.

Embora a legislação brasileira ainda não contemple a internet como um contexto de ocorrência do uso de recursos protegidos por direitos autorais, pois a legislação de DA é anterior à popularização da internet, ela é considerada pela jurisprudência como extensão do mundo real, e, portanto aplicam-se as mesmas disposições legais a esse contexto.

2.3.1.2. *Direitos autorais nos Estados Unidos*

Nos Estados Unidos, a proteção dos direitos do autor – seu trabalho de produção intelectual criativa e sua possibilidade de exploração econômica – é dada pela legislação de *copyright*. De acordo com Araya (2009), *o copyright é assim baseado no sistema jurídico originado na Inglaterra, o Common Law, e que pelo processo de colonização espalhou-se pelos países de língua inglesa, como é o caso dos Estados Unidos* (Araya, 2009: 48). O sistema jurídico chamado de Common Law, encontrado predominantemente em países de origem anglo-saxônica, é caracterizado pelo Direito Consuetudinário, ou seja, aquele baseado nos costumes e na jurisprudência, em que o regulamento das relações sociais é dado pela diversidade de experiências passadas, formando um conjunto de casos que orientam a tomada de decisões judiciais. No caso do Brasil e de países que derivam seu ordenamento jurídico da tradição do direito civil romano, como é o caso de Portugal, França e Itália, por exemplo, as regras para as condutas do indivíduo e da sociedade baseiam-se no Direito Positivo, em que predominam leis e doutrinas previamente estabelecidas.

A legislação estadunidense de *copyright* foi instituída em 1790, sendo baseada na Constituição dos Estados Unidos, em seu artigo I, seção 8, cuja determinação é a de que:

O Congresso terá poder de promover o progresso da Ciência e das Artes por meio da garantia, aos autores e inventores, do direito exclusivo a seus escritos e descobertas, por tempo determinado⁵³.

⁵³ Texto original em inglês: *The Congress shall have Power... To promote the Progress of Science and useful Arts, by securing for limited Times to Authors and Inventors the exclusive Right to their respective Writings and Discoveries.*

O detentor dos direitos de *copyright* possui não apenas direitos sobre sua obra produzida, mas também sobre sua reprodução e divulgação. No entanto, desde sua adoção em 1790, essa legislação já sofreu diversas mudanças tendo em vista as alterações nas relações sociais, principalmente aquelas advindas do surgimento e da popularização da internet e das tecnologias de informação e de comunicação (TIC). Por meio desses recursos, tornou-se mais fácil violar a legislação de *copyright* da maneira como estava estabelecida, especialmente com relação à reprodução e ao acesso não permitido às obras. Desse modo, atualmente existem disposições em que são previstas medidas para seu uso e sua distribuição por meio da internet. Nos Estados Unidos, a indústria musical, por exemplo, criou a possibilidade de comercialização de faixas individuais em formato digital (extensão .mp3, por exemplo) de álbuns musicais em sítios de compras. O consumidor escolhe as faixas que deseja, paga em torno de um a dois dólares por cada uma e realiza o *download* das mesmas.

Uma característica de quaisquer disposições em direito autoral é a limitação ao uso, tendo em vista o objetivo maior de se proteger os direitos do autor. No entanto, há medidas, também legais, que permitem flexibilização de tais disposições, como é o caso da legislação estadunidense sobre *copyright*. Ela prevê o conceito de *fair use*, elemento que muito interessa a este trabalho e aos profissionais que atuam em ensino-aprendizagem de línguas e em educação em geral. Por meio desse conceito, cuja legislação pode ser consultada no anexo VI desta dissertação, é permitida a utilização de materiais protegidos por *copyright* em algumas situações específicas, como o uso educacional, incluindo-se até mesmo a possibilidade de se fazer cópias para o trabalho em sala de aula, desde que não haja finalidade lucrativa. Porém, é necessário observar os seguintes critérios⁵⁴: 1) o objetivo e a característica do uso, incluindo se a utilização será de natureza comercial ou para propósitos educacionais sem fins lucrativos; 2) a natureza do trabalho protegido por *copyright* que se almeja utilizar; 3) a quantidade e a substancialidade da porção utilizada comparada ao todo da obra protegida; 4) o efeito do uso sobre o mercado potencial e sobre o valor da obra protegida. Além

⁵⁴ Os quatro critérios apresentados estão determinados no parágrafo 107 do capítulo I da Legislação sobre Direitos Autorais dos Estados Unidos da América (Copyright Law of the United States of America), prevista no título 17 do Código dos Estados Unidos (United States Code). Esses quatro princípios podem caracterizar um uso como justo, situação que dispensa o pagamento por direitos autorais.

desses quatro critérios, é necessário respeitar a determinação de que esse material pode ser utilizado apenas uma única vez para ser configurado como *fair use*, o que, para o professor, significa utilizá-lo em uma única aula ou em um único projeto, por exemplo.

Por ser um país regido pelo sistema legal baseado em costumes, sempre que é necessário julgar uma causa referente a direitos autorais nos Estados Unidos, cada situação é analisada individualmente, tendo em vista suas especificidades. Deste modo, é possível que o uso de um recurso qualquer feito mais de uma vez seja considerado como justo. No entanto, as determinações jurisprudenciais são claras em orientar que quanto menor a quantidade de vezes utilizada e menor a porção reproduzida de uma obra, a probabilidade de um uso ser considerado como justo é maior. Por esse motivo, compreendemos que os professores devem atentar para o respeito ao limite de uso por uma única vez no momento de reproduzir recursos autênticos e utilizá-los em sala de aula. Algumas instituições educacionais estadunidenses, como é o caso da Universidade de Maryland⁵⁵, ao orientarem seus docentes sobre as possibilidades de *fair use*, esclarecem que utilizar um mesmo recurso ou obra repetidamente, por semestres consecutivos, ainda que para fins educacionais, não caracteriza princípios de *fair use*. Faz-se necessário salientar que o uso de obras para fins educacionais não o caracteriza como justo automaticamente. Por esse motivo, deverão ser observados os quatro fatores mencionados.

A importância do *fair use* para o trabalho do professor de língua inglesa, especificamente, deve-se à flexibilização do uso de recursos autênticos, isto é, havendo a possibilidade de se utilizar amostras linguísticas autênticas protegidas por *copyright* para finalidades educacionais, o professor que decide por usá-las em seu material didático, desde que não almeje fins lucrativos, não estará violando a legislação. Salientamos que, embora haja casos em que se permite o uso e/ou reprodução integral de uma obra, a jurisprudência estadunidense traz a orientação da medida de dez por cento, semelhante àquela determinada pela brasileira.

⁵⁵ As orientações oferecidas aos docentes sobre *copyright* e *fair use* podem ser encontrados no site da universidade, em http://www.umuc.edu/library/libhow/copyright.cfm#fairuse_faculty, sendo que transcrevemos alguns trechos no Anexo VII deste trabalho por considerá-los de grande valia ao leitor.

2.3.1.3. *Direitos autorais e tratados internacionais*

A proteção aos direitos autorais é objeto de regulamentação não apenas nos limites de cada país, como pudemos observar pela apresentação do tratamento que o Brasil e os Estados Unidos dão aos direitos do autor, mas também em âmbito internacional. Por esse motivo e com o objetivo de uniformizar alguns critérios de proteção desses direitos e das possibilidades de uso de obras intelectuais, são criados acordos, convenções e tratados internacionais, dos quais os países interessados se tornam signatários. São organizações como a WIPO (*World Intellectual Property Organization*), a UNESCO (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*) e a ILO (*International Labour Organization*), por exemplo, as responsáveis pelo trabalho de criação dessas normatizações internacionais.

Apresentaremos a seguir alguns dos principais tratados internacionais sobre o tema de acordo com o trabalho de Araya, 2009. Desde 1886, com a **Convenção de Berna**, iniciou-se a celebração de tratados internacionais sobre direitos autorais. Atualmente, essa convenção é administrada pela WIPO, tendo sofrido diversas alterações *em decorrência do aperfeiçoamento técnico dos meios de reprodução e utilização das obras* (Araya, 2009: 58): em 1928 em Roma, 1948 em Bruxelas, 1967 em Estocolmo, e em Paris, nos anos de 1971 e 1986. Uma das principais contribuições ao direito do autor trazida aos países integrantes dessa convenção, entre eles o Brasil e os Estados Unidos, trata-se do **princípio da independência na proteção**, segundo o qual uma obra estará protegida ainda que em seu país de origem não haja medidas para sua proteção e desde que seja veiculada entre países signatários da convenção (Abrão, 2002 citada por Araya, 2009). Em virtude do desenvolvimento e expansão das TICs e da internet, em 1996 a WIPO complementou a Convenção de Berna com a inclusão de programas de computador e compilação de dados como obras protegidas pelas normas de direitos autorais.

A UNESCO administra a **Convenção Universal de Genebra**, estabelecida em 1952. Revisada pela última vez em 1971, constitui a convenção que estabelece o símbolo de *copyright* – © – como item necessário à identificação de obras protegidas, além da menção ao autor da obra ou titular de seu direito, e indicação do ano quando referir-se à primeira publicação.

Para finalizar, a **Convenção de Roma**, gerenciada pela UNESCO e pela ILO, dispõe sobre a proteção dos direitos de intérpretes, produtores de fonogramas e organismos de radiodifusão. Essa convenção também foi revisada pela WIPO, a qual criou o WPPT (WIPO Performances and Phonograms Treaty) que versa sobre a proteção internacional quanto à distribuição de obras sonoras por meios eletrônicos, principalmente pelo formato MP3.

Embora haja várias determinações internacionais sobre o uso de obras protegidas pelo direito autoral, é desejável que se busque informações sobre como o país de origem da obra que se deseja utilizar ou reproduzir versa sobre essas questões. Além do Brasil, abordamos aspectos legislativos dos Estados Unidos por ser desse país a origem da maioria dos recursos autênticos utilizados para produção de materiais de ensino de LI. No entanto, é possível que outros países possuam determinações semelhantes ou até mesmo mais flexíveis ou mais rígidas sobre os DA em comparação àquelas que apresentamos neste trabalho. Por esse motivo, o professor deve sempre estar atento às fontes dos recursos autênticos que selecionar para o trabalho em sala de aula.

Tendo em vista a variedade de determinações legais brasileiras, estadunidenses e internacionais, propomos, a seguir, um quadro sinótico com os principais recursos autênticos encontrados na produção de materiais didáticos e as respectivas determinações legais⁵⁶ acerca de seu uso, com o objetivo de concentrar as informações detalhadas neste capítulo. Reforçamos a necessidade de se respeitar as condições permanentes de uso, ou seja, as determinações legais que devem ser seguidas em qualquer circunstância de uso de itens protegidos pelos direitos autorais, quais sejam: **ausência de fins lucrativos e menção da fonte**.

⁵⁶ Salientamos que as determinações legais apresentadas possuem efeito até que a obra entre em domínio público, ocasião em que poderão ser utilizadas sem restrições.

TABELA 1: Quadro sinótico de disposições legais sobre recursos autênticos.

Item	Determinações legais brasileiras	Condições de uso	Determinações legais internacionais	Condições de uso
<i>Filmes e Vídeos</i>	Lei 9.610/98 art. 46, VI	Execução para fins exclusivamente didáticos, nos estabelecimentos de ensino.	Constituição dos EUA, art. I, seção 8, § 107 e jurisprudência	Uso da obra integral ou trechos, desde que uma vez, com possibilidade de múltiplas cópias para fins educacionais.
<i>Notícias e Propagandas</i> (televisivas e veiculadas em internet)				
<i>Música: gravação sonora</i>				
<i>Imagens</i>	Lei 9.610/98, VIII	Reprodução integral, desde que parte de uma nova obra e que não seja o objetivo principal da obra nova.		
<i>Histórias em quadrinhos</i>				
<i>Textos escritos</i> ⁵⁷ (gêneros tais quais artigos, resumos, romances, contos, crônicas, entre outros)	Lei 9.610/98 art. 46, II e jurisprudência	Reprodução, em um só exemplar, de <u>pequenos trechos</u> (de dez a trinta por cento da obra), para uso particular daquele que copiou.		
<i>Música: letra</i>				
<i>Hipertexto</i>				
<i>Notícias, Reportagens e Propagandas</i> (escritas, veiculadas em jornais e revistas impressos e eletrônicos)				
Condições permanentes de uso para todos os itens: ausência de fins lucrativos e menção de fonte.				

⁵⁷ Aqui, consideramos aqueles veiculados por impressão física (em papel, por exemplo) ou formatos digitais (como pdf e html) no caso de disponibilização em sítios eletrônicos e mídias como CD.

Ao abordarmos autenticidade (item 2.1. da presente pesquisa), discutimos aspectos de sua definição, entre eles a possibilidade de se considerar um recurso para ensino de LI como autêntico mesmo que não tenha sido produzido em contexto de língua inglesa como língua materna. Por esse motivo, incluímos as legislações brasileiras que regulamentam o uso de obras protegidas por direitos autorais, tendo em vista que os professores podem fazer uso de fontes autênticas produzidas em território brasileiro nos materiais didáticos que confeccionarem para ensino de LI. Um exemplo são histórias em quadrinhos da Turma da Mônica, do cartunista Mauricio de Sousa, as quais podem ser encontradas *online* em versões produzidas em língua inglesa.

As histórias em quadrinhos são um tema recorrente em estudos sobre gênero e trabalhos como os de Ramos (2009) problematizam sua caracterização como gênero ou hipergênero. Nesse sentido, histórias em quadrinho são concebidas como texto e embora haja vários elementos para sua caracterização textual, surge a necessidade de caracterizá-las no âmbito de proteção legal por constituírem-se em uma das fontes autênticas interessantes à elaboração de materiais para ensino de LI.

De acordo com o apresentado anteriormente pelo quadro sinótico, as histórias em quadrinho podem ser protegidas sob as disposições destinadas às imagens, tendo em vista seus elementos assemelhados a obras artísticas devido às representações pictóricas nelas contidas. Assim, por mais que possam ser compreendidas como texto em estudos linguísticos de gênero, ao considermos as legislações existentes, podemos dizer que, juridicamente, essas obras são classificadas como imagens. Se observarmos o que dispõe a lei brasileira sobre *textos* em sua amplitude e seguíssemos tais orientações, um professor que se interessasse por utilizar uma história em quadrinhos para elucidar determinado aspecto linguístico em aula, por exemplo, poderia reproduzir apenas pequenos trechos dessa obra. Contudo, para aproveitar todas as características do recurso mencionado, não seria viável fazer uso apenas de pequenos trechos, tendo em vista seu tamanho médio (muitas vezes, até três quadrinhos). Por conseguinte, da mesma forma que não é possível reproduzir pequenos trechos de uma imagem, não seria possível reproduzir pequenos trechos de uma história em quadrinhos e aproveitar o conteúdo que tem a oferecer. Por esse motivo, de acordo com o apresentado pelas

leis brasileiras de direitos autorais, as histórias em quadrinho podem ser equiparadas às imagens quanto às possibilidades de uso como recursos autênticos.

Visando o esclarecimento do leitor, consideramos de grande valia demonstrar objetivamente a materialização das determinações legais discutidas anteriormente por meio de exemplos de atividades didático-pedagógicas elaboradas com o suporte de fontes autênticas. Para tanto, apresentaremos no item que se segue algumas amostras de materiais didáticos por nós elaborados e discutiremos os objetivos e ganhos em razão da autenticidade.

2.3.1.4. Proposta de atividades didático-pedagógicas elaboradas com o suporte de fontes autênticas

Dentre as múltiplas condições de criação de materiais didáticos e uso de recursos autênticos, sugerimos um recorte desse universo com algumas atividades que contemplam as discussões trazidas por este trabalho. Com o objetivo de ilustrar ao leitor, em especial professores de línguas, o potencial didático-pedagógico desses materiais e respectivas fontes de insumo linguístico, bem como sua materialização para uso em sala de aula, passamos à apresentação de atividades de ensino-aprendizagem de LI, as quais podem ser desenvolvidas em contextos de educação presencial e a distância.

Considerando o contexto educacional a distância, faz-se necessário ressaltar que uma das principais características do MD a ser disponibilizado em sala de aula virtual refere-se à redação de orientações sobre os objetivos das atividades e o modo como deverão ser realizadas pelos alunos. Por mais que sejam bem elaborados, não irão surtir o efeito desejado pelo professor caso não contenham orientações claras e bem redigidas. A sala de aula presencial minimiza tal cuidado, já que o professor está presente e pode solucionar possíveis dúvidas dos estudantes em tempo real.

- a) *Material didático elaborado com vídeo disponível em sítio eletrônico*

A primeira amostra constitui um material elaborado com um vídeo encontrado no sítio *You Tube* chamado *Wear Sunscreen*, o qual pode ser acessado em:

http://www.youtube.com/watch?v=xfq_A8nXMsQ

O contexto de uso desse material, que pode ser consultado no Apêndice I, foi concebido para o trabalho de ensino de LI com propósitos gerais, direcionado aos públicos adolescente, jovem e adulto em níveis de aprendizagem intermediário e avançado.

Por estar disponível na rede, compreendemos que a medida mais aconselhável ao professor seja indicar o *link* aos alunos e solicitar-lhes que acessem o vídeo em questão para realização da atividade. Essa medida é facilmente aplicável em EaD, tendo em vista que o professor elabora suas aulas em uma plataforma virtual de ensino, o que agiliza o processo de indicação de fontes disponíveis *online* e seu acesso pelos alunos. Nesse contexto, o professor deverá elaborar as orientações com bastante clareza sobre o passo a passo referente à realização da atividade. Outra possibilidade, considerando o contexto de ensino presencial, consiste em exibir o vídeo em sala de aula se houver disponibilidade de acesso aos recursos de *internet*, computador e equipamento de áudio. Ressaltamos que, embora seja possível realizar *download* de arquivos do site mencionado, pelo fato de existirem ferramentas que favoreçam tal procedimento, não se trata de uma medida permitida, salvo se expressamente declarada por seu autor a permissão para *download*. Deste modo, a recomendação é de que seja indicado o *link* aos alunos ou que o professor o acesse em sala de aula se estiver lecionando em um contexto presencial.

A escolha do vídeo mencionado foi feita com o objetivo de se realizar um trabalho integrado entre as habilidades de: **compreensão auditiva** e **pronúncia**, tendo em vista uma fala, em caráter de discurso, que é proferida; **leitura**, pois realizamos a transcrição do texto do discurso; **gramática**, com foco nas estruturas imperativas empregadas no texto. Além disso, consideramos que o tema apresentado pela obra favorece a reflexão por parte dos estudantes, pois o discurso proferido inclui uma série de conselhos a respeito de aspectos cotidianos da vida. Os elementos imagéticos empregados no vídeo facilitam sua compreensão por ilustrarem o discurso.

Consideramos relevante mencionar que se trata de um vídeo produzido por uma agência de publicidade brasileira, a qual fez uso de dois recursos autênticos: um discurso que teria sido proferido pelo patrono de uma turma de estudantes em sua cerimônia de formatura e publicado em um jornal estadunidense e uma música, cuja letra foi escrita em inglês. Embora o foco da atividade seja o texto do discurso e não a letra da música, ela complementa a compreensão da idéia transmitida pelo discurso. Deste modo, os maiores ganhos educacionais favorecidos pela autenticidade, nesse caso, são a oportunidade dada aos alunos de exercitar a acuidade auditiva e a pronúncia, tendo em vista a exposição a uma situação comunicacional real, em que foi necessário o uso da L-alvo. Além disso, o recurso selecionado viabiliza a reflexão sobre o tema por meio do trabalho linguístico com a função “ofertar conselhos”, em que uma pessoa mais experiente (o suposto patrono) fala de suas vivências aos mais jovens (supostos formandos).

b) Material didático elaborado com histórias em quadrinhos

É possível encontrar na internet diversos sites em que são disponibilizadas produções de cartunistas e escritores de histórias em quadrinhos. Como exemplos, podemos citar a turma do *Snoopy*, cujo título em inglês é *Peanuts*, e cujo cartunista é Charles Schulz; e a *Turma da Mônica*, que também possui nome e quadrinhos em inglês (*Monica's Gang*), ambas de Mauricio de Sousa. Em ambos os casos, estão disponíveis diversas histórias de acesso livre, das quais o professor poderá se servir para uso em sala de aula. Para visualizar as histórias em quadrinhos em inglês da *Turma da Mônica*, é necessário acessar o endereço:

<http://www.monica.com.br/index.htm>

Clique no item “English” da barra de acessos e, posteriormente, basta clicar em “Comics” e será carregada a visualização das histórias de acesso livre.

As histórias de acesso livre dos *Peanuts*, bem como quadrinhos de outros autores, podem ser encontradas no sítio:

<http://www.gocomics.com/peanuts?ref=comics>

Há disponibilidade para compartilhamento por correio eletrônico, cópia e impressão, o que permite ao professor utilizá-las livremente, sem ferir a legislação de *copyright*, na elaboração de seu material. Se as histórias em quadrinhos estivessem disponíveis apenas para visualização *online*, o procedimento que deveria

ser adotado é o mesmo do item anterior, ou seja, indicar o *link* aos alunos ou exibi-las em sala por meio de conexão à *internet*.

Consideramos que um dos maiores benefícios ao se utilizar esse tipo de produção intelectual, além da possibilidade de se abordar aspectos gramaticais, é a abordagem da questão do humor em língua estrangeira. Além do contato com aspectos culturais, muito comuns em trabalhos humorísticos, a compreensão do humor em LE pode favorecer o desenvolvimento da competência linguístico-comunicativa. Tal aspecto pode ser explorado em histórias que são compostas apenas pelos desenhos, com ausência de falas.

O leitor poderá visualizar uma amostra de atividade elaborada com histórias em quadrinhos no Apêndice II do presente trabalho, destinada ao ensino de LI com propósitos gerais.

Os aspectos norteadores da atividade proposta são a compreensão dos elementos humorísticos da história, o trabalho com a compreensão situacional em que se encontram os personagens, por meio de descrição dos acontecimentos em cada quadrinho, e o desenvolvimento de um aspecto gramatical relacionado a verbos: o presente contínuo. O público-alvo dessa atividade pode ser composto por adolescentes, jovens e adultos, em estágios de aprendizagem que podem variar do inicial ao intermediário.

c) *Material didático elaborado com letra de música*

A próxima amostra pode ser consultada no Apêndice III e se constitui em uma atividade elaborada com os seguintes recursos autênticos: música *Mary's in India*, da cantora e compositora Dido, e a letra dessa música. O contexto educacional constitui-se em ensino instrumental de línguas para estudantes adolescentes, jovens e adultos em níveis de aprendizado que podem variar do intermediário ao avançado.

Ao adquirir obras que desejar utilizar em sala de aula, como CDs e DVDs, o professor poderá valer-se das permissões de execução para fins exclusivamente didáticos em ambiente escolar, como determinado pela legislação brasileira. As determinações sobre *fair use* são abrangentes e não incluem uma caracterização de obras, como a legislação brasileira de direitos autorais, diferenciando-as quanto às prerrogativas de uso. Como o *fair use* aborda a

possibilidade de utilização integral de uma obra, entendemos que o professor estará embasado legalmente ao executar uma música em sala de aula, desde que o faça, preferencialmente, uma vez.

Para que essa atividade pudesse ser incluída em um curso a distância, seriam necessárias algumas adaptações. Embora as determinações para o *fair use* considerem a possibilidade de se copiar obras para fins educacionais, ao disponibilizar uma música *online*, por meio do AVA, o professor tornaria possível aos alunos realizar *download* e copiá-la repetidas vezes, ou ainda compartilhá-la entre outros usuários da rede. Compreendemos que tal medida não seria caracterizada como *fair use*, mas sim como uma distribuição ilegítima. Para que essa situação não se configurasse, uma adaptação que sugerimos é o compartilhamento ou disponibilização restritos, ou seja, dar permissão de acesso ao aluno para que possa ouvir a música, bloqueando o *download* do arquivo. Existem alguns programas, e até mesmo sites, que oferecem tal opção. Outra alternativa seria realizar uma busca em rádios online e identificar se a música selecionada para a atividade encontra-se disponível. Em caso afirmativo, estaríamos diante de uma situação bastante viável para a EaD, pois o professor apenas indicaria o link para que o aluno acessasse o recurso e garantiria que não haveria possibilidade de cópia, pois a maioria desses sites bloqueia o *download*.

De forma mais direta, um dos maiores benefícios da autenticidade em obras musicais para o ensino de LE é o desenvolvimento da habilidade de compreensão auditiva. Porém, entendemos ser possível associar a esse trabalho o desenvolvimento da habilidade de compreensão escrita ao se explorar as letras das músicas. Sendo assim, a atividade selecionada para exemplificar o uso de obras musicais contempla não apenas o exercício da acuidade auditiva, mas também o trabalho com estratégias de leitura e compreensão de texto. Esse recurso também oferece oportunidade de trabalho com itens gramaticais, os quais são contemplados no exemplo oferecido, a saber, pronomes de referência.

Ressaltamos ainda que obras musicais são potencialmente favorecedoras da autenticidade emocional, o que nos levou a optar por esse recurso ao elaborar a atividade. É bastante comum que estudantes, especialmente os mais jovens, manifestem interesse por músicas e tenham curiosidade por compreender suas letras, por isso se sentiriam mais motivados em aprender ao encontrarem esse tipo de recursos em materiais didáticos.

d) *Material didático elaborado com cenas de filme*

Essa amostra refere-se a uma atividade elaborada para ensino de inglês com propósitos gerais, baseada no conto de fadas *A Bela e a Fera* em sua versão fílmica, produzida pelos Estúdios Walt Disney. Destina-se a estudantes adolescentes, podendo também ser utilizada com jovens e adultos, cujos estágios de aprendizagem sejam intermediário ou avançado. Pode ser consultada no Apêndice IV da presente pesquisa.

Apenas algumas cenas são utilizadas, o que caracteriza a determinação de **pequenos trechos** e, conseqüentemente, a possibilidade de uso sem que haja infração às leis de direitos autorais. Além disso, o professor pode valer-se do critério que permite a exibição fílmica, com finalidade exclusivamente educacional, em ambiente escolar.

Reforçamos o posicionamento da jurisprudência de que o uso não seja feito repetidas vezes. Portanto, para que o professor possa continuar seu trabalho com o mesmo conto de fadas, sugerimos a mudança da versão fílmica para a versão escrita, pois como a história é de domínio público, não há qualquer problema em utilizá-la quantas vezes for necessário ou desejável. Salientamos, no entanto, que ao tratar da versão escrita de *A Bela e a Fera* nos referimos ao texto de conhecimento popular e não ao texto do roteiro (*script*) criado pelos estúdios Disney para o filme em longa metragem. Caso a opção fosse por utilizar o *script*, valeriam as mesmas regras citadas para o uso da versão fílmica, ou seja, preferencialmente uma vez e alguns trechos.

No caso de *scripts* de filmes, é comum encontrá-los disponíveis na rede. Sendo assim, ao trabalhar com cenas selecionadas e seus respectivos diálogos, o professor pode indicar o *link* em que a versão escrita pode ser encontrada e os alunos poderão copiar os pequenos trechos com base nas disposições legais. Além disso, a legislação de *fair use* permite cópias para fins didáticos, o que garante ao professor a possibilidade de trazer esse tipo de recurso para a sala de aula, desde que não repetidamente.

Consideramos que a escolha pelo gênero textual *contos de fadas* para elaboração de materiais didáticos favorece o trabalho contínuo em sala de aula devido à possibilidade de adoção de ambas as versões fílmica, se houver, e escrita.

Esse trabalho pode dar-se pela forma de projetos e ser iniciado com a exibição de algumas cenas associada aos respectivos roteiros de fala. Para que seja dada continuidade ao trabalho, os materiais seguintes podem ser elaborados com base em versões escritas populares, de domínio público.

Outro aspecto positivo dos contos de fadas é seu conteúdo relacionado a valores e crenças. Ao abordar tais questões em sala de aula, o professor proporcionaria um trabalho de reflexão aos alunos com relação ao seu posicionamento diante de situações da vida. Citamos o exemplo por nós selecionado, qual seja, a atividade elaborada com a história de A Bela e a Fera, em que podem ser observadas as temáticas de julgamento por meio de aparências e papéis da mulher na sociedade. Tais temáticas permeiam os exercícios propostos com o objetivo de se desenvolver não apenas os aspectos linguísticos trazidos pelas cenas selecionadas, mas também aspectos éticos dos estudantes, ao convidá-los à reflexão sobre práticas sociais.

Assim como as obras musicais, as obras fílmicas também favorecem a autenticidade emocional, e, por conseguinte, a motivação em aprender, tendo em vista ser comum o interesse de estudantes em filmes. Além disso, a linguagem neles empregada, de forma geral, representa a linguagem cotidiana utilizada nos contextos comunicacionais reais dados pela L-alvo. A exposição a essas amostras linguísticas podem favorecer o desenvolvimento da competência linguístico-comunicativa do aluno, além de ajudá-lo a perceber e compreender o uso de aspectos gramaticais. A atividade que sugerimos contempla tal item ao abordar as gradações linguísticas para expressar, entre outras funções, pedidos e ordens.

Em relação ao uso do material proposto com cenas de filme em contexto educacional a distância, as medidas a serem tomadas pelo professor deverão ser as mesmas adotadas pelo uso de músicas ao considerar a disponibilização das obras. A preferência deve ser dada à indicação de *links*, para o acesso *online*, ou ainda o professor poderá sugerir que os alunos busquem o recurso em locadoras, por exemplo, caso essa opção lhes seja viável. Outra sugestão é a adoção de meios interacionais, ou seja, o professor poderá exibir as cenas selecionadas via webconferência, por exemplo. Tal opção assemelha-se à disposição legal que permite a exibição de trechos de filmes para fins exclusivamente didáticos em ambiente escolar. Em termos análogos, a sala de aula

virtual consiste em um ambiente escolar pela qual uma webconferência pode ser transmitida.

Tendo explorado a união entre autenticidade, em todo seu potencial, e o respeito aos direitos autorais por meio das atividades-exemplo, passamos ao fechamento do presente trabalho ao apresentar o terceiro capítulo a seguir, que compreende considerações e reflexões sobre as questões levantadas, bem como algumas sugestões de encaminhamentos.

Capítulo 3. REFLEXÕES E CONSIDERAÇÕES

Como profissionais da educação, nosso trabalho reflete anseios pelo sucesso do ensino, em especial o de línguas, no Brasil. Esta dissertação representa um comprometimento com a busca de alternativas para aprimorar as condições de trabalho dos professores e as condições de aprendizagem dos alunos por meio de propostas que permitam ao docente refletir sobre sua prática e conhecer recursos que possam auxiliá-lo no processo educacional. Por esses motivos, defendemos que o conhecimento sobre o potencial dos recursos autênticos e sobre como utilizá-los na elaboração de materiais didáticos para ensino de LI, como explorado no item 2.3.1.4., é um fator necessário ao processo de formação de professores. Por conseguinte, sugerimos que os cursos de formação docente devem contemplar, em sua estrutura, orientações a respeito da relação entre materiais didáticos e direitos autorais, além de promover encontros entre professores pré-serviço e aqueles já atuantes para que esse trabalho também seja feito como formação continuada.

Embora não tenha sido foco deste trabalho a discussão de aspectos teórico-metodológicos da formação de professores, objetivamos abordar pontos de contato e lacunas entre as temáticas desta investigação e essa formação profissional devido à estreita correlação entre os temas.

O modo mais direto pelo qual os professores de língua inglesa podem conhecer recursos disponíveis para que tenham uma prática docente voltada ao aprendizado efetivo do aluno é durante o período em que recebem formação, sendo importante que, durante tal etapa da vida, eles desenvolvam habilidades para atuar de forma autônoma nos contextos do mercado de trabalho. Por esse motivo, cursos de licenciatura em Letras não devem negligenciar o aspecto interdisciplinar que se estabelece na atividade de elaboração de materiais didáticos: a união entre conhecimentos sobre autoria, ética profissional e teorias linguístico-pedagógicas e jurídicas. Apesar da necessidade de se focar nas especificidades de cada parte integrante do processo educacional, a formação do professor de línguas deve proporcionar ao aluno uma visão holística do processo educacional para que, quando em atuação, esse professor encontre as ferramentas de que precisa com o objetivo de promover um ensino voltado para o aprendizado cada vez mais efetivo de seu aluno.

Em resumo, são aspectos favoráveis ao uso de MD autêntico: o aumento da motivação em aprender do aluno; a autenticidade emocional; o desenvolvimento da competência linguístico-comunicativa; a exposição a estruturas gramaticais empregadas em contextos comunicacionais reais veiculados pela LI; a verossimilhança, proporcionada pela autenticidade psicológica, entre esses contextos e as situações vivenciadas em sala de aula. Esses aspectos podem tornar o processo de ensino-aprendizagem de LE mais efetivo ao proporcionar aos alunos que aprendam, de fato, a manipular a L-alvo nos mais variados contextos.

Contudo, para que tal objetivo possa ser atingido, é importante que sejam considerados os interesses dos aprendentes, sua faixa etária, suas dificuldades linguísticas, bem como seus estágios de aprendizagem ao se elaborar MDs e selecionar fontes autênticas. A adequação entre os recursos selecionados e o grupo de estudantes aos quais os materiais serão destinados é fundamental, tendo em vista que sua ausência pode deixar de proporcionar os aspectos favoráveis listados anteriormente. Ainda que a seleção de fontes autênticas seja criteriosa quanto à sua relevância, não havendo a adequação entre o material e seu público-alvo, os alunos podem se frustrar, caso não reconheçam seus interesses contemplados pelo professor por meio do material, ou podem se sentir desmotivados, caso sejam expostos a amostras linguísticas muito complexas ou muito simples em comparação ao nível de aprendizagem em que se encontram.

A sensibilidade ao selecionar fontes autênticas para adequá-las à produção de materiais didáticos é uma habilidade que exige prática para que seja desenvolvida no professor. Essa é mais uma razão para que os cursos de formação docente incluam em sua grade curricular oportunidades de orientação e discussão sobre elaboração de materiais adequados, isto é, alinhados aos interesses e estágios de aprendizagem do público-alvo ao qual se destinam, e proporcionem o exercício dessas atividades em seus programas de extensão e de estágio, por exemplo. Embora o exercício da profissão possa aprimorar o desenvolvimento dessas habilidades, não é desejável que os professores tenham essa oportunidade apenas ao concluir seus estudos universitários. Enquanto em processo de formação, deve lhes ser viabilizada a articulação entre autenticidade e materiais didáticos, levando-se sempre em consideração os pontos de contato com o Direito por meio do respeito às legislações de direitos autorais.

Chamamos atenção para a existência de um componente subjacente ao desenvolvimento das habilidades mencionadas: a criatividade. Por ser um aspecto subjetivo, não é fácil viabilizar situações para estimulá-la, tendo em vista que as pessoas respondem aos estímulos de maneiras diferentes e com intensidade variável. No entanto, consideramos que o exercício das atividades de seleção de recursos autênticos e elaboração de materiais didáticos realizado durante o processo de formação docente irá despertar e aguçar esse componente, o qual poderá potencializar a sensibilidade do professor ao realizar as atividades mencionadas.

Ao considerarmos os contextos de ensino de LI no Brasil, sabemos que são muitas as dificuldades enfrentadas pelo professor em seu dia-a-dia de trabalho. Para citar algumas: grupos de alunos muito numerosos e necessidade de preenchimento total da carga horária, tendo em vista a baixa remuneração percebida pela categoria docente. Essas situações podem ser vistas como um entrave ao trabalho que sugerimos na presente pesquisa se o professor não estiver preparado para enfrentar essa realidade, pois integrar recursos autênticos na produção de materiais didático-pedagógicos para ensino de LI, adequando-os ao público-alvo e respeitando-se os direitos autorais, pode demandar um tempo do qual o professor talvez não disponha. Contudo, sua habilidade em administrar esse processo também pode ser desenvolvida durante sua formação, sendo que a criatividade aguçada poderá auxiliá-lo a transpor o obstáculo da escassez de tempo. Nesse sentido, entendemos que os cursos de formação docente não podem negligenciar em seu currículo o preparo dos professores pré-serviço para a realidade dos contextos educacionais brasileiros.

Com relação à legislação, resumida no quadro sinótico de disposições legais sobre recursos autênticos (tabela 1), constatamos que é sempre possível o *fair use* para fins educacionais. Assim, embora esse uso possa ser feito apenas uma vez, se o professor internalizou a idéia de quais são os aspectos favoráveis à adoção de um vídeo, música, texto jornalístico e/ou outros recursos autênticos, ele poderá sempre elaborar atividades novas seguindo os objetivos já definidos em atividades anteriores, visto que poderá explorar os mesmos elementos ou similares em novas amostras linguísticas e/ou imagéticas. Tal reciclagem de recursos é até desejável, visto que vídeos, músicas e notícias novas surgem constantemente e que

aprendizes, de modo geral, tendem a se interessar pelo que está “popular” no momento.

Embora as legislações de direitos autorais tenham, entre outras, a característica de restringir o uso e a reprodução de obras intelectuais, compreendemos que não devem ser concebidas apenas como limitadoras ao trabalho docente com relação à utilização de recursos autênticos. Elas visam proteger os direitos dos autores e elucidar maneiras éticas de se fazer uso de criações de terceiros. Além disso, é papel da lei balancear os interesses das partes envolvidas em situações conflituosas e, por este motivo, existe uma flexibilização na legislação de direitos autorais para uso de obras intelectuais sempre que houver propósitos educacionais. Nesse sentido, considera-se o propósito educacional como um bem comum, mais importante que a satisfação de um direito individual, nesse caso, o direito do autor. Temos consciência de que os direitos daqueles que criam obras intelectuais não podem ser suprimidos em detrimento de um bem comum; no entanto, é possível uma flexibilização para que seja encontrada uma medida de satisfação dos interesses de ambas as partes. Por esse motivo, sempre há possibilidades de *fair use*, por exemplo, para fins educacionais. Sob tal perspectiva, podemos vislumbrar as disposições legais e jurisprudenciais como embasamento e suporte à prática docente em lugar de uma barreira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU-E-LIMA, D. M. de. **Um modelo macro-organizacional de formação reflexiva de professores de língua(s): articulações entre a abordagem comunicativa através de projetos e o desenvolvimento de competências sob a temática das inteligências múltiplas.** Tese de Doutorado. Campinas: UNICAMP, 2006.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Escolha e Produção de Material Didático para um Ensino Comunicativo de Línguas.** Revista Contexturas n.º. 2. APLIESP, 1994: 43-52.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas.** 3ª. edição. Pontes, 2002.

ALVARENGA, M. B. **Configuração de competências de um professor de língua estrangeira (inglês): implicações para a formação em serviço.** Campinas, 1999. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada) – Instituto de Ensino da Linguagem, Universidade de Campinas.

ANDERSON, T. **Modes of interaction in Distance Education: recent developments and research questions.** In: Moore, M. G.; Anderson, W. G. (Ed.). Handbook of distance education. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2003.

ARAYA, E. R. M. **Informação na Web Colaborativa: um olhar para o Direito Autoral e as alternativas emergentes.** Dissertação de Mestrado. Marília: UNESP, 2009.

AUGUSTO, E. H. **Ensino instrumental na língua-alvo: uma proposta da escrita de língua estrangeira em ambiente acadêmico.** Dissertação de Mestrado. Campinas: UNICAMP, 1997.

AUGUSTO-NAVARRO, E. H. **Em busca de propostas pedagógicas para o ensino-aprendizagem de gramática em língua estrangeira.** In: Década – dez anos entre o aprender e o ensinar linguagens. Pedro & João Editores, 2007: 49-66.

BADGER, R.; MACDONALD, M. **Making it Real: Authenticity, Process and Pedagogy.** In: Applied Linguistics. Oxford University Press, 2010: 1-6.

BATSTONE, R. **Grammar.** Oxford University Press, 1994.

BUCK, G. **Assessing Listening.** Cambridge University Press, 2001.

CAMPOS-GONELLA, C. O. **A influência do material didático na motivação de aprendizes de língua inglesa em contaxto de ensino público.** Dissertação de Mestrado. São Carlos: UFSCar, 2007.

CANALE, M. **From communicative competence to communicative language pedagogy.** In: Richards, J.C.; Schmidt, R.W. (eds) Language and Communication. New York: Longman, 1983.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica: para uso dos estudantes universitários.** São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. da. **Metodologia Científica.** 6ª. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DENSCOMBE, M. **The Good Research Guide for small-scale social research projects.** 3rd edition. Mc Graw Hill – Open University Press, 2007.

DUDLEY-EVANS, T.; ST. JOHN, M. J. **Developments in ESP: a multidisciplinary approach.** Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

ELLIS, R. **The Place of Grammar Instruction in the Second/Foreign Language Curriculum.** In: Eli Hinkel & Sandra Fotos, editors New Perspectives on Grammar

Teaching in Second Language Classrooms. Lawrence Erlbaum Inc. Publishers, 2002a: 17-34.

ELLIS, R. **Methodological Options in Grammar Teaching Materials**. In: Eli Hinkel & Sandra Fotos, editors. *New Perspectives on Grammar Teaching in Second Language Classrooms*. Lawrence Erlbaum Inc. Publishers, 2002b: 155-179.

FRANZONI, P. H. **Nos bastidores da “comunicação autêntica”: uma reflexão em Linguística Aplicada**. Dissertação de mestrado. Campinas: Unicamp, 1991.

GATBONTON, E.; SEGALOWITZ, N. **Creative Automatization: Principles for Promoting Fluency Within a Communicative Framework**. In: *TESOL Quarterly*, v. 22, n. 3. TESOL, 1988: 473-492.

GILMORE, A. **Authentic materials and authenticity in foreign language learning**. In *Language Teaching*, 40. Cambridge University Press, 2007: 97-118.

HARWOOD, N. **Issues in materials development and design**. In: *English Language Teaching Materials – Theory and Practice (Org.)*. Cambridge University Press, 2010: 3-30.

HERKENNHOFF, J. B. **Direito e Utopia**. 5ª edição. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2004.

HUTCHINSON, T.; WATERS, A. **English for specific purposes**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

KORFMANN, M.; FARAON, G. **A rede digital e as configurações do autor**. In: *Revista Fragmentos*, n. 33. Florianópolis, 2007: p. 11-28.

KRASHEN, S. D. **Principles and practice in second language acquisition**. Prentice-Hall International, 1987.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **Pesquisa Pedagógica – do Projeto à Implementação**. Artmed, 2008.

LARSEN-FREEMAN, D. **Teaching Language: From Grammar to Grammaring**. Heinle & Heinle, 2003.

LIMA, T. C. S. de; MIOTO, R. C. T. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica**. In: Revista Katálysis, v. 10, n. esp. Florianópolis, 2007: p. 37-45.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. E.P.U., 1986.

MATTAR, J. **Educação A Distância no Brasil e no Mundo**. Departamento de Extensão e Pós-Graduação. Anhanguera Educacional, 2011.

MAIA, C.; MATTAR, J. **ABC da EaD: a educação a distância hoje**. São Paulo: Pearson, 2007.

MILL, D. **Educação a distância contemporânea: noções introdutórias**. In: Educação a distância: formação do estudante virtual. UFSCar, 2011: 15-28.

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. **O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudantes on-line**. Trad. Vinicius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PEACOCK, M. **The effect of authentic materials on the motivation of EFL learners**. In ELT Journal, Volume 51/2. Oxford University Press, 1997: 144-156.

RAMOS, P. **Histórias em quadrinhos: gênero ou hipergênero?** In: Revista Estudos Linguísticos, v. 38, n. 3. São Paulo, 2009: 355-367.

REZNITSKAYA, A. **Abordagens gerais para a pesquisa**. In: Lankshear, Colin e Knobel, Michele. Pesquisa Pedagógica – do Projeto à Implementação. Artmed, 2008.

ROSSETTI, G.; AUGUSTO-NAVARRO, E. H. **Inglês no ensino médio da escola pública: existe um material didático adequado?** Relatório de Iniciação Científica. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. UFSCar, São Carlos: 2007.

SAVIGNON, S. J. **Communicative Language Teaching for the Twenty-First Century**. In: Teaching English as a Second or Foreign Language. Heinle & Heinle, 2001: 13-28.

SILVA, M.; PESCE, L.; ZUIN, A. (Org.). **Educação online: cenário, formação e questões didático-metodológicas**. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

SILVA, M. (Org.). **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. São Paulo: Loyola, 2003.

SIMONSON, M. et al. **Teaching and learning at a distance: foundations of distance education**. 2. ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, 2003.

SIMPSON, J. **A Critical Stance in Language Education: A Reply to Alan Waters**. In Applied Linguistics 30/3. Oxford University Press, 2009: 428-434.

TELLES, J. A. **“É pesquisa, é? Ah, não quero, não, bem!” Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas**. In: Linguagem & Ensino, v. 5, n. 2. 2002: 91-116.

TOMLINSON, B. **Principles of effective materials development**. In: English Language Teaching Materials – Theory and Practice. Cambridge University Press, 2010: 81-108.

TORI, R. **Educação sem distância: as tecnologias interativas**. São Paulo: Senac SP, 2010.

VIANA, N. **Variabilidade da motivação no processo de aprender língua estrangeira na sala de aula.** Dissertação de Mestrado. Campinas: UNICAMP, 1990.

WATERS, A. **Ideology in Applied Linguistics for Language Teaching.** In: Applied Linguistics 30/1. Oxford University Press, 2009: 138-143.

WATERS, A. **'To mediate relevantly': a response to James Simpson.** In: Applied Linguistics 30/4. Oxford University Press, 2009: 602-608.

WIDDOWSON, H. G. **Aspects of Language Teaching.** Oxford: Oxford University Press, 1990.

WIDDOWSON, H.G. **Context, community and authentic language.** TESOL Quarterly, vol. 32, n. 4, 1998: 705-716.

ANEXOS

Anexo I. Constituição da República Federativa no Brasil de 1988

A consulta ao texto integral da constituição federal brasileira pode ser feita em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm

TÍTULO VIII – *Da Ordem Social*

Capítulo III – **DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO**

Seção I – *Da Educação*

Art. 205 – A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206 – O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

(Inciso com redação dada pelo art. 1º da Emenda Constitucional nº 53, de 19/12/2006.)

VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII – garantia de padrão de qualidade;

VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

Parágrafo único – A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

(Inciso com redação dada pelo art. 1º da Emenda Constitucional nº 53, de 19/12/2006.)

Art. 207 – As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

§ 1º – É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei.

(Parágrafo acrescentado pelo art. 1º da Emenda Constitucional nº 11, de 30/4/1996.)

§ 2º – O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica.

(Parágrafo acrescentado pelo art. 1º da Emenda Constitucional nº 11, de 30/4/1996.)

Art. 208 – O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria

(Inciso com redação dada pelo art. 1º da Emenda Constitucional nº 59, de 11/11/2009.)

(Vide art. 6º da Emenda Constitucional nº 59, de 11/11/2009.)

II – progressiva universalização do ensino médio gratuito;

(Inciso com redação dada pelo art. 2º da Emenda Constitucional nº 14, de 12/9/1996.)

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;

(Inciso com redação dada pelo art. 1º da Emenda Constitucional nº 53, de 19/12/2006.)

V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

(Inciso com redação dada pelo art. 1º da Emenda Constitucional nº 59, de 11/11/2009.)

§ 1º – O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º – O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º – Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela freqüência à escola.

Art. 209 – O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I – cumprimento das normas gerais da educação nacional;

II – autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Art. 210 – Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º – O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

§ 2º – O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Anexo II. Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998 – Leis de Direitos Autorais

A consulta ao texto integral pode ser feita em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/L9610.htm>

Art. 1º Esta Lei regula os direitos autorais, entendendo-se sob esta denominação os direitos de autor e os que lhes são conexos.

Art. 3º Os direitos autorais reputam-se, para os efeitos legais, bens móveis.

Art. 5º Para os efeitos desta Lei, considera-se:

I - publicação - o oferecimento de obra literária, artística ou científica ao conhecimento do público, com o consentimento do autor, ou de qualquer outro titular de direito de autor, por qualquer forma ou processo;

II - transmissão ou emissão - a difusão de sons ou de sons e imagens, por meio de ondas radioelétricas; sinais de satélite; fio, cabo ou outro condutor; meios óticos ou qualquer outro processo eletromagnético;

III - retransmissão - a emissão simultânea da transmissão de uma empresa por outra;

IV - distribuição - a colocação à disposição do público do original ou cópia de obras literárias, artísticas ou científicas, interpretações ou execuções fixadas e fonogramas, mediante a venda, locação ou qualquer outra forma de transferência de propriedade ou posse;

V - comunicação ao público - ato mediante o qual a obra é colocada ao alcance do público, por qualquer meio ou procedimento e que não consista na distribuição de exemplares;

VI - reprodução - a cópia de um ou vários exemplares de uma obra literária, artística ou científica ou de um fonograma, de qualquer forma tangível, incluindo qualquer armazenamento permanente ou temporário por meios eletrônicos ou qualquer outro meio de fixação que venha a ser desenvolvido;

VII - contrafação - a reprodução não autorizada;

VIII - obra:

a) em co-autoria - quando é criada em comum, por dois ou mais autores;

b) anônima - quando não se indica o nome do autor, por sua vontade ou por ser desconhecido;

c) pseudônima - quando o autor se oculta sob nome suposto;

d) inédita - a que não haja sido objeto de publicação;

e) póstuma - a que se publique após a morte do autor;

f) originária - a criação primígena;

g) derivada - a que, constituindo criação intelectual nova, resulta da transformação de obra originária;

h) coletiva - a criada por iniciativa, organização e responsabilidade de uma pessoa física ou jurídica, que a publica sob seu nome ou marca e que é constituída pela participação de diferentes autores, cujas contribuições se fundem numa criação autônoma;

i) audiovisual - a que resulta da fixação de imagens com ou sem som, que tenha a finalidade de criar, por meio de sua reprodução, a impressão de movimento, independentemente dos processos de sua captação, do suporte usado inicial ou posteriormente para fixá-lo, bem como dos meios utilizados para sua veiculação;

IX - fonograma - toda fixação de sons de uma execução ou interpretação ou de outros sons, ou de uma representação de sons que não seja uma fixação incluída em uma obra audiovisual;

X - editor - a pessoa física ou jurídica à qual se atribui o direito exclusivo de reprodução da obra e o dever de divulgá-la, nos limites previstos no contrato de edição;

XI - produtor - a pessoa física ou jurídica que toma a iniciativa e tem a responsabilidade econômica da primeira fixação do fonograma ou da obra audiovisual, qualquer que seja a natureza do suporte utilizado;

XII - radiodifusão - a transmissão sem fio, inclusive por satélites, de sons ou imagens e sons ou das representações desses, para recepção ao público e a transmissão de sinais codificados, quando os meios de decodificação sejam oferecidos ao público pelo organismo de radiodifusão ou com seu consentimento;

XIII - artistas intérpretes ou executantes - todos os atores, cantores, músicos, bailarinos ou outras pessoas que representem um papel, cantem, recitem, declamem, interpretem ou executem em qualquer forma obras literárias ou artísticas ou expressões do folclore.

Art. 7º São obras intelectuais protegidas as criações do espírito, expressas por qualquer meio ou fixadas em qualquer suporte, tangível ou intangível, conhecido ou que se invente no futuro, tais como:

I - os textos de obras literárias, artísticas ou científicas;

II - as conferências, alocações, sermões e outras obras da mesma natureza;

III - as obras dramáticas e dramático-musicais;

IV - as obras coreográficas e pantomímicas, cuja execução cênica se fixe por escrito ou por outra qualquer forma;

V - as composições musicais, tenham ou não letra;

VI - as obras audiovisuais, sonorizadas ou não, inclusive as cinematográficas;

VII - as obras fotográficas e as produzidas por qualquer processo análogo ao da fotografia;

VIII - as obras de desenho, pintura, gravura, escultura, litografia e arte cinética;

IX - as ilustrações, cartas geográficas e outras obras da mesma natureza;

X - os projetos, esboços e obras plásticas concernentes à geografia, engenharia, topografia, arquitetura, paisagismo, cenografia e ciência;

XI - as adaptações, traduções e outras transformações de obras originais, apresentadas como criação intelectual nova;

XII - os programas de computador;

XIII - as coletâneas ou compilações, antologias, enciclopédias, dicionários, bases de dados e outras obras, que, por sua seleção, organização ou disposição de seu conteúdo, constituam uma criação intelectual.

§ 1º Os programas de computador são objeto de legislação específica, observadas as disposições desta Lei que lhes sejam aplicáveis.

§ 2º A proteção concedida no inciso XIII não abarca os dados ou materiais em si mesmos e se entende sem prejuízo de quaisquer direitos autorais que subsistam a respeito dos dados ou materiais contidos nas obras.

§ 3º No domínio das ciências, a proteção recairá sobre a forma literária ou artística, não abrangendo o seu conteúdo científico ou técnico, sem prejuízo dos direitos que protegem os demais campos da propriedade imaterial.

Art. 8º Não são objeto de proteção como direitos autorais de que trata esta Lei:

I - as idéias, procedimentos normativos, sistemas, métodos, projetos ou conceitos matemáticos como tais;

II - os esquemas, planos ou regras para realizar atos mentais, jogos ou negócios;

III - os formulários em branco para serem preenchidos por qualquer tipo de informação, científica ou não, e suas instruções;

IV - os textos de tratados ou convenções, leis, decretos, regulamentos, decisões judiciais e demais atos oficiais;

V - as informações de uso comum tais como calendários, agendas, cadastros ou legendas;

VI - os nomes e títulos isolados;

VII - o aproveitamento industrial ou comercial das idéias contidas nas obras.

Art. 9º À cópia de obra de arte plástica feita pelo próprio autor é assegurada a mesma proteção de que goza o original.

Art. 10. A proteção à obra intelectual abrange o seu título, se original e inconfundível com o de obra do mesmo gênero, divulgada anteriormente por outro autor.

Parágrafo único. O título de publicações periódicas, inclusive jornais, é protegido até um ano após a saída do seu último número, salvo se forem anuais, caso em que esse prazo se elevará a dois anos.

Art. 11. Autor é a pessoa física criadora de obra literária, artística ou científica.

Parágrafo único. A proteção concedida ao autor poderá aplicar-se às pessoas jurídicas nos casos previstos nesta Lei.

Art. 14. É titular de direitos de autor quem adapta, traduz, arranja ou orchestra obra caída no domínio público, não podendo opor-se a outra adaptação, arranjo, orquestração ou tradução, salvo se for cópia da sua.

Art. 15. A co-autoria da obra é atribuída àqueles em cujo nome, pseudônimo ou sinal convencional for utilizada.

§ 1º Não se considera co-autor quem simplesmente auxiliou o autor na produção da obra literária, artística ou científica, revendo-a, atualizando-a, bem como fiscalizando ou dirigindo sua edição ou apresentação por qualquer meio.

§ 2º Ao co-autor, cuja contribuição possa ser utilizada separadamente, são asseguradas todas as faculdades inerentes à sua criação como obra individual, vedada, porém, a utilização que possa acarretar prejuízo à exploração da obra comum.

Art. 16. São co-autores da obra audiovisual o autor do assunto ou argumento literário, musical ou lítero-musical e o diretor.

Parágrafo único. Consideram-se co-autores de desenhos animados os que criam os desenhos utilizados na obra audiovisual.

Art. 17. É assegurada a proteção às participações individuais em obras coletivas.

§ 1º Qualquer dos participantes, no exercício de seus direitos morais, poderá proibir que se indique ou anuncie seu nome na obra coletiva, sem prejuízo do direito de haver a remuneração contratada.

§ 2º Cabe ao organizador a titularidade dos direitos patrimoniais sobre o conjunto da obra coletiva.

§ 3º O contrato com o organizador especificará a contribuição do participante, o prazo para entrega ou realização, a remuneração e demais condições para sua execução.

Art. 18. A proteção aos direitos de que trata esta Lei independe de registro.

Art. 22. Pertencem ao autor os direitos morais e patrimoniais sobre a obra que criou.

Art. 23. Os co-autores da obra intelectual exercerão, de comum acordo, os seus direitos, salvo convenção em contrário.

Art. 24. São direitos morais do autor:

I - o de reivindicar, a qualquer tempo, a autoria da obra;

II - o de ter seu nome, pseudônimo ou sinal convencional indicado ou anunciado, como sendo o do autor, na utilização de sua obra;

III - o de conservar a obra inédita;

IV - o de assegurar a integridade da obra, opondo-se a quaisquer modificações ou à prática de atos que, de qualquer forma, possam prejudicá-la ou atingi-lo, como autor, em sua reputação ou honra;

V - o de modificar a obra, antes ou depois de utilizada;

VI - o de retirar de circulação a obra ou de suspender qualquer forma de utilização já autorizada, quando a circulação ou utilização implicarem afronta à sua reputação e imagem;

VII - o de ter acesso a exemplar único e raro da obra, quando se encontre legitimamente em poder de outrem, para o fim de, por meio de processo fotográfico ou assemelhado, ou audiovisual, preservar sua memória, de forma que cause o menor inconveniente possível a seu detentor, que, em todo caso, será indenizado de qualquer dano ou prejuízo que lhe seja causado.

§ 1º Por morte do autor, transmitem-se a seus sucessores os direitos a que se referem os incisos I a IV.

§ 2º Compete ao Estado a defesa da integridade e autoria da obra caída em domínio público.

§ 3º Nos casos dos incisos V e VI, ressalvam-se as prévias indenizações a terceiros, quando couberem.

Art. 27. Os direitos morais do autor são inalienáveis e irrenunciáveis.

Art. 28. Cabe ao autor o direito exclusivo de utilizar, fruir e dispor da obra literária, artística ou científica.

Art. 29. Depende de autorização prévia e expressa do autor a utilização da obra, por quaisquer modalidades, tais como:

I - a reprodução parcial ou integral;

II - a edição;

III - a adaptação, o arranjo musical e quaisquer outras transformações;

IV - a tradução para qualquer idioma;

V - a inclusão em fonograma ou produção audiovisual;

VI - a distribuição, quando não intrínseca ao contrato firmado pelo autor com terceiros para uso ou exploração da obra;

VII - a distribuição para oferta de obras ou produções mediante cabo, fibra ótica, satélite, ondas ou qualquer outro sistema que permita ao usuário realizar a seleção da obra ou produção para percebê-la em um tempo e lugar previamente determinados por quem formula a demanda, e nos casos em que o acesso às obras ou produções se faça por qualquer sistema que importe em pagamento pelo usuário;

VIII - a utilização, direta ou indireta, da obra literária, artística ou científica, mediante:

a) representação, recitação ou declamação;

b) execução musical;

c) emprego de alto-falante ou de sistemas análogos;

d) radiodifusão sonora ou televisiva;

e) captação de transmissão de radiodifusão em locais de frequência coletiva;

f) sonorização ambiental;

g) a exibição audiovisual, cinematográfica ou por processo assemelhado;

h) emprego de satélites artificiais;

i) emprego de sistemas óticos, fios telefônicos ou não, cabos de qualquer tipo e meios de comunicação similares que venham a ser adotados;

j) exposição de obras de artes plásticas e figurativas;

IX - a inclusão em base de dados, o armazenamento em computador, a microfilmagem e as demais formas de arquivamento do gênero;

X - quaisquer outras modalidades de utilização existentes ou que venham a ser inventadas.

Art. 30. No exercício do direito de reprodução, o titular dos direitos autorais poderá colocar à disposição do público a obra, na forma, local e pelo tempo que desejar, a título oneroso ou gratuito.

§ 1º O direito de exclusividade de reprodução não será aplicável quando ela for temporária e apenas tiver o propósito de tornar a obra, fonograma ou interpretação perceptível em meio eletrônico ou quando for de natureza transitória e incidental, desde que ocorra no curso do uso devidamente autorizado da obra, pelo titular.

§ 2º Em qualquer modalidade de reprodução, a quantidade de exemplares será informada e controlada, cabendo a quem reproduzir a obra a responsabilidade de manter os registros que permitam, ao autor, a fiscalização do aproveitamento econômico da exploração.

Art. 31. As diversas modalidades de utilização de obras literárias, artísticas ou científicas ou de fonogramas são independentes entre si, e a autorização concedida pelo autor, ou pelo produtor, respectivamente, não se estende a quaisquer das demais.

Art. 32. Quando uma obra feita em regime de co-autoria não for divisível, nenhum dos co-autores, sob pena de responder por perdas e danos, poderá, sem consentimento dos demais, publicá-la ou autorizar-lhe a publicação, salvo na coleção de suas obras completas.

§ 1º Havendo divergência, os co-autores decidirão por maioria.

§ 2º Ao co-autor dissidente é assegurado o direito de não contribuir para as despesas de publicação, renunciando a sua parte nos lucros, e o de vedar que se inscreva seu nome na obra.

§ 3º Cada co-autor pode, individualmente, sem aquiescência dos outros, registrar a obra e defender os próprios direitos contra terceiros.

Art. 33. Ninguém pode reproduzir obra que não pertença ao domínio público, a pretexto de anotá-la, comentá-la ou melhorá-la, sem permissão do autor.

Parágrafo único. Os comentários ou anotações poderão ser publicados separadamente.

Art. 36. O direito de utilização econômica dos escritos publicados pela imprensa, diária ou periódica, com exceção dos assinados ou que apresentem sinal de reserva, pertence ao editor, salvo convenção em contrário.

Parágrafo único. A autorização para utilização econômica de artigos assinados, para publicação em diários e periódicos, não produz efeito além do prazo da periodicidade acrescido de vinte dias, a contar de sua publicação, findo o qual recobra o autor o seu direito.

Art. 37. A aquisição do original de uma obra, ou de exemplar, não confere ao adquirente qualquer dos direitos patrimoniais do autor, salvo convenção em contrário entre as partes e os casos previstos nesta Lei.

Art. 41. Os direitos patrimoniais do autor perduram por setenta anos contados de 1º de janeiro do ano subsequente ao de seu falecimento, obedecida a ordem sucessória da lei civil.

Parágrafo único. Aplica-se às obras póstumas o prazo de proteção a que alude o *caput* deste artigo.

Art. 42. Quando a obra literária, artística ou científica realizada em co-autoria for indivisível, o prazo previsto no artigo anterior será contado da morte do último dos co-autores sobreviventes.

Parágrafo único. Acrescer-se-ão aos dos sobreviventes os direitos do co-autor que falecer sem sucessores.

Art. 43. Será de setenta anos o prazo de proteção aos direitos patrimoniais sobre as obras anônimas ou pseudônimas, contado de 1º de janeiro do ano imediatamente posterior ao da primeira publicação.

Parágrafo único. Aplicar-se-á o disposto no art. 41 e seu parágrafo único, sempre que o autor se der a conhecer antes do termo do prazo previsto no *caput* deste artigo.

Art. 44. O prazo de proteção aos direitos patrimoniais sobre obras audiovisuais e fotográficas será de setenta anos, a contar de 1º de janeiro do ano subsequente ao de sua divulgação.

Art. 45. Além das obras em relação às quais decorreu o prazo de proteção aos direitos patrimoniais, pertencem ao domínio público:

I - as de autores falecidos que não tenham deixado sucessores;

II - as de autor desconhecido, ressalvada a proteção legal aos conhecimentos étnicos e tradicionais.

Art. 46. Não constitui ofensa aos direitos autorais:

I - a reprodução:

a) na imprensa diária ou periódica, de notícia ou de artigo informativo, publicado em diários ou periódicos, com a menção do nome do autor, se assinados, e da publicação de onde foram transcritos;

b) em diários ou periódicos, de discursos pronunciados em reuniões públicas de qualquer natureza;

c) de retratos, ou de outra forma de representação da imagem, feitos sob encomenda, quando realizada pelo proprietário do objeto encomendado, não havendo a oposição da pessoa neles representada ou de seus herdeiros;

d) de obras literárias, artísticas ou científicas, para uso exclusivo de deficientes visuais, sempre que a reprodução, sem fins comerciais, seja feita mediante o sistema Braille ou outro procedimento em qualquer suporte para esses destinatários;

II - a reprodução, em um só exemplar de pequenos trechos, para uso privado do copista, desde que feita por este, sem intuito de lucro;

III - a citação em livros, jornais, revistas ou qualquer outro meio de comunicação, de passagens de qualquer obra, para fins de estudo, crítica ou polêmica, na medida justificada para o fim a atingir, indicando-se o nome do autor e a origem da obra;

IV - o apanhado de lições em estabelecimentos de ensino por aqueles a quem elas se dirigem, vedada sua publicação, integral ou parcial, sem autorização prévia e expressa de quem as ministrou;

V - a utilização de obras literárias, artísticas ou científicas, fonogramas e transmissão de rádio e televisão em estabelecimentos comerciais, exclusivamente para demonstração à clientela, desde que esses estabelecimentos comercializem os suportes ou equipamentos que permitam a sua utilização;

VI - a representação teatral e a execução musical, quando realizadas no recesso familiar ou, para fins exclusivamente didáticos, nos estabelecimentos de ensino, não havendo em qualquer caso intuito de lucro;

VII - a utilização de obras literárias, artísticas ou científicas para produzir prova judiciária ou administrativa;

VIII - a reprodução, em quaisquer obras, de pequenos trechos de obras preexistentes, de qualquer natureza, ou de obra integral, quando de artes plásticas, sempre que a reprodução em si não seja o objetivo principal da obra nova e que não prejudique a exploração normal da obra reproduzida nem cause um prejuízo injustificado aos legítimos interesses dos autores.

Art. 47. São livres as paráfrases e paródias que não forem verdadeiras reproduções da obra originária nem lhe implicarem descrédito.

Art. 48. As obras situadas permanentemente em logradouros públicos podem ser representadas livremente, por meio de pinturas, desenhos, fotografias e procedimentos audiovisuais.

Anexo III. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

A consulta ao texto completo por ser feita em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. (Regulamento)

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

Art. 81. É permitida a organização de cursos ou instituições de ensino experimentais, desde que obedecidas as disposições desta Lei.

Anexo IV. Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004

O texto completo pode ser encontrado em:

<http://meclegis.mec.gov.br/documento/view/id/89>

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições, considerando o disposto no art. 81 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no art. 1º do Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, resolve:

Art. 1º As instituições de ensino superior poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semi-presencial, com base no art. 81 da Lei nº 9.394, de 1996, e no disposto nesta Portaria.

§ 1º Para fins desta Portaria, caracteriza-se a modalidade semi-presencial como quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino-aprendizagem centrados na auto-aprendizagem e com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de comunicação remota.

§ 2º Poderão ser ofertadas as disciplinas referidas no caput, integral ou parcialmente, desde que esta oferta não ultrapasse 20 % (vinte por cento) da carga horária total do curso.

§ 3º As avaliações das disciplinas ofertadas na modalidade referida no caput serão presenciais.

§ 4º A introdução opcional de disciplinas previstas no caput não desobriga a instituição de ensino superior do cumprimento do disposto no art. 47 da Lei nº 9.394, de 1996, em cada curso superior reconhecido.

Art. 2º A oferta das disciplinas previstas no artigo anterior deverá incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos, bem como prever encontros presenciais e atividades de tutoria. Parágrafo único. Para os fins desta Portaria, entende-se que a tutoria das disciplinas ofertadas na modalidade semi-presencial implica na existência de docentes qualificados em nível compatível ao previsto no projeto pedagógico do curso, com carga horária específica para os momentos presenciais e os momentos a distância.

Art. 3º As instituições de ensino superior deverão comunicar as modificações efetuadas em projetos pedagógicos à Secretaria de Educação Superior - SESu -, do Ministério da Educação - MEC -, bem como inserir na respectiva Pasta Eletrônica do Sistema SAPIEns, o plano de ensino de cada disciplina que utilize modalidade semi-presencial.

Art. 4º A oferta de disciplinas na modalidade semi-presencial prevista nesta Portaria será avaliada e considerada nos procedimentos de reconhecimento e de renovação de reconhecimento dos cursos da instituição.

Anexo V. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005

O texto completo pode ser acessado em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

§ 1º A educação a distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais deverá estar prevista a obrigatoriedade de momentos presenciais para:

- I - avaliações de estudantes;
- II - estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente;
- III - defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente; e
- IV - atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso.

Art. 2º A educação a distância poderá ser ofertada nos seguintes níveis e modalidades educacionais:

- I - educação básica, nos termos do art. 30 deste Decreto;
- II - educação de jovens e adultos, nos termos do art. 37 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;
- III - educação especial, respeitadas as especificidades legais pertinentes;
- IV - educação profissional, abrangendo os seguintes cursos e programas:
 - a) técnicos, de nível médio; e
 - b) tecnológicos, de nível superior;
- V - educação superior, abrangendo os seguintes cursos e programas:
 - a) seqüenciais;
 - b) de graduação;
 - c) de especialização;
 - d) de mestrado; e
 - e) de doutorado.

Art. 3º A criação, organização, oferta e desenvolvimento de cursos e programas a distância deverão observar ao estabelecido na legislação e em regulamentações em vigor, para os respectivos níveis e modalidades da educação nacional.

§ 1º Os cursos e programas a distância deverão ser projetados com a mesma duração definida para os respectivos cursos na modalidade presencial.

§ 2º Os cursos e programas a distância poderão aceitar transferência e aproveitar estudos realizados pelos estudantes em cursos e programas presenciais, da mesma forma que as certificações totais ou parciais obtidas nos cursos e programas a distância poderão ser aceitas em outros cursos e programas a distância e em cursos e programas presenciais, conforme a legislação em vigor.

Art. 4º A avaliação do desempenho do estudante para fins de promoção, conclusão de estudos e obtenção de diplomas ou certificados dar-se-á no processo, mediante:

I - cumprimento das atividades programadas; e

II - realização de exames presenciais.

§ 1º Os exames citados no inciso II serão elaborados pela própria instituição de ensino credenciada, segundo procedimentos e critérios definidos no projeto pedagógico do curso ou programa.

§ 2º Os resultados dos exames citados no inciso II deverão prevalecer sobre os demais resultados obtidos em quaisquer outras formas de avaliação a distância.

Art. 5º Os diplomas e certificados de cursos e programas a distância, expedidos por instituições credenciadas e registrados na forma da lei, terão validade nacional.

Parágrafo único. A emissão e registro de diplomas de cursos e programas a distância deverão ser realizados conforme legislação educacional pertinente.

Art. 6º Os convênios e os acordos de cooperação celebrados para fins de oferta de cursos ou programas a distância entre instituições de ensino brasileiras, devidamente credenciadas, e suas similares estrangeiras, deverão ser previamente submetidos à análise e homologação pelo órgão normativo do respectivo sistema de ensino, para que os diplomas e certificados emitidos tenham validade nacional.

Art. 8º Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, organizarão e manterão sistemas de informação abertos ao público com os dados de:

I - credenciamento e renovação de credenciamento institucional;

II - autorização e renovação de autorização de cursos ou programas a distância;

III - reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos ou programas a distância; e

IV - resultados dos processos de supervisão e de avaliação.

Parágrafo único. O Ministério da Educação deverá organizar e manter sistema de informação, aberto ao público, disponibilizando os dados nacionais referentes à educação a distância.

Art. 18. Os cursos e programas de educação a distância criados somente poderão ser implementados para oferta após autorização dos órgãos competentes dos respectivos sistemas de ensino.

Art. 19. A matrícula em cursos a distância para educação básica de jovens e adultos poderá ser feita independentemente de escolarização anterior, obedecida a idade mínima e mediante avaliação do educando, que permita sua inscrição na etapa adequada, conforme normas do respectivo sistema de ensino.

Art. 20. As instituições que detêm prerrogativa de autonomia universitária credenciadas para oferta de educação superior a distância poderão criar, organizar e extinguir cursos ou programas de

educação superior nessa modalidade, conforme disposto no inciso I do art. 53 da Lei nº 9.394, de 1996.

§ 1º Os cursos ou programas criados conforme o **caput** somente poderão ser ofertados nos limites da abrangência definida no ato de credenciamento da instituição.

§ 2º Os atos mencionados no **caput** deverão ser comunicados à Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação.

§ 3º O número de vagas ou sua alteração será fixado pela instituição detentora de prerrogativas de autonomia universitária, a qual deverá observar capacidade institucional, tecnológica e operacional próprias para oferecer cursos ou programas a distância.

Art. 21. Instituições credenciadas que não detêm prerrogativa de autonomia universitária deverão solicitar, junto ao órgão competente do respectivo sistema de ensino, autorização para abertura de oferta de cursos e programas de educação superior a distância.

§ 1º Nos atos de autorização de cursos superiores a distância, será definido o número de vagas a serem ofertadas, mediante processo de avaliação externa a ser realizada pelo Ministério da Educação.

§ 2º Os cursos ou programas das instituições citadas no **caput** que venham a acompanhar a solicitação de credenciamento para a oferta de educação a distância, nos termos do § 1º do art. 12, também deverão ser submetidos ao processo de autorização tratado neste artigo.

Art. 22. Os processos de reconhecimento e renovação do reconhecimento dos cursos superiores a distância deverão ser solicitados conforme legislação educacional em vigor.

Parágrafo único. Nos atos citados no **caput**, deverão estar explicitados:

I - o prazo de reconhecimento; e

II - o número de vagas a serem ofertadas, em caso de instituição de ensino superior não detentora de autonomia universitária.

Art. 23. A criação e autorização de cursos de graduação a distância deverão ser submetidas, previamente, à manifestação do:

I - Conselho Nacional de Saúde, no caso dos cursos de Medicina, Odontologia e Psicologia; ou

II - Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil, no caso dos cursos de Direito.

Parágrafo único. A manifestação dos conselhos citados nos incisos I e II, consideradas as especificidades da modalidade de educação a distância, terá procedimento análogo ao utilizado para os cursos ou programas presenciais nessas áreas, nos termos da legislação vigente.

Art. 24. A oferta de cursos de especialização a distância, por instituição devidamente credenciada, deverá cumprir, além do disposto neste Decreto, os demais dispositivos da legislação e normatização pertinentes à educação, em geral, quanto:

I - à titulação do corpo docente;

II - aos exames presenciais; e

III - à apresentação presencial de trabalho de conclusão de curso ou de monografia.

Parágrafo único. As instituições credenciadas que ofereçam cursos de especialização a distância deverão informar ao Ministério da Educação os dados referentes aos seus cursos, quando de sua criação.

Art. 25. Os cursos e programas de mestrado e doutorado a distância estarão sujeitos às exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento previstas na legislação específica em vigor.

Anexo VI. Legislação sobre *Fair Use*

§ 107 · Limitations on exclusive rights: Fair use

Notwithstanding the provisions of sections 106 and 106A, the fair use of a copyrighted work, including such use by reproduction in copies or phonorecords or by any other means specified by that section, for purposes such as criticism, comment, news reporting, teaching (including multiple copies for classroom use), scholarship, or research, is not an infringement of copyright. In determining whether the use made of a work in any particular case is a fair use the factors to be considered shall include—

- (1) the purpose and character of the use, including whether such use is of a commercial nature or is for nonprofit educational purposes;
 - (2) the nature of the copyrighted work;
 - (3) the amount and substantiality of the portion used in relation to the copyrighted work as a whole;
- and
- (4) the effect of the use upon the potential market for or value of the copyrighted work.

The fact that a work is unpublished shall not itself bar a finding of fair use if such finding is made upon consideration of all the above factors.

ANEXO VII. Orientações a docentes sobre Copyright pela Universidade de Maryland

O texto completo pode ser acessado em:

http://www.umuc.edu/library/libhow/copyright.cfm#fairuse_faculty

AN INTRODUCTION TO COPYRIGHT

What is copyright?

Simply put, "copyright is a legal device that provides the creator of a work of art or literature, or a work that conveys information or ideas, the right to control how the work is used" (Fishman, 2008, p. 6). The intent of copyright is to advance the progress of knowledge by giving an author of a work an economic incentive to create new works (Loren, 2000, § 12).

What can be copyrighted?

Tangible, original expressions can be copyrighted. This means, for example, that a verbal presentation that is not recorded or written down cannot be copyrighted. However, anything that is tangible can be copyrighted. There are three fundamental requirements for something to be copyrighted, according to the United States Copyright Office (2008, p. 3):

Fixation: the item must be fixed in some way. The manner of fixation may be just about anything. For example, fixation occurs if something is written on a piece of paper, posted online, or stored on a computer or phone, or on an audio or video device.

Originality: the work must be original. Originality includes a novel or a student's e-mail message to a professor. Both are considered examples of original expression. It is not necessary for the work to be completely original. Works may be combined, adapted, or transformed in new ways that would make them eligible for copyright protection.

Minimal Creativity: the work must include something that is above and beyond the original. Verbatim use is not considered original. Reference to the original work that is used to discuss a new concept would be considered original, however. Creativity need only be extremely slight for the work to be eligible for protection. The law merely states this is "original works of authorship" (United States Copyright Office, 2008, p. 3).

What cannot be copyrighted?

Works in the public domain: Ideas are in the public domain. Facts are in the public domain. Words, names, slogans, or other short phrases also cannot be copyrighted. However, slogans, for example, can be protected by trademark law. Blank forms. Government works, which include: judicial opinions, public ordinances; administrative rulings. Works created by federal government employees as part of their official responsibility. Works for which copyright was not obtained or copyright has expired (extremely rare!) (U.S. Copyright Office, 2008, p. 3).

It is a common misperception that state employees and contractors performing work on behalf of the federal government cannot copyright their work. Unless it is explicitly stated in the contract between the government and a contractor, federal government contractors are permitted to copyright their works as can state employees (Commerce, Energy, NASA, Defense Information Managers Group, 2008, p. 19).

What does copyright protect?

Copyright provides authors fairly substantial control over their work. The four basic protections are: the right to make copies of the work; the right to sell or otherwise distribute copies of the work; the right to prepare new works based on the protected work; the right to perform the protected work (such as a stage play or painting) in public (U.S. Copyright Office, 2008, p. 1).

AN INTRODUCTION TO FAIR USE

What is fair use?

Fair use is the most significant limitation on the copyright holder's exclusive rights (United States Copyright Office, 2010, § 1). Deciding whether the use of a work is fair IS NOT a science. There are no set guidelines that are universally accepted. Instead, the individual who wants to use a copyrighted work must weigh four factors:

The purpose and character of the use:

Is the new work merely a copy of the original? If it is simply a copy, it is not as likely to be considered fair use.

Does the new work offer something above and beyond the original? Does it transform the original work in some way? If the work is altered significantly, used for another purpose, appeals to a different audience, it more likely to be considered fair use (NOLO, 2010, § 6). Recent case law has increasingly focused on transformative use to make fair use determinations – for a discussion of this topic see Lultschik, 2010.

Is the use of the copyrighted work for nonprofit or educational purposes? The use of copyrighted works for nonprofit or educational purposes is more likely to be considered fair use (NOLO, 2010, § 6).

The nature of the copyrighted work:

Is the copyrighted work a published or unpublished work? Unpublished works are less likely to be considered fair use.

Is the copyrighted work out of print? If it is, it is more likely to be considered fair use.

Is the work factual or artistic? The more a work tends toward artistic expression, the less likely it will be considered fair use (NOLO, 2010, § 9).

The amount and substantiality of the portion used:

The more you use, the less likely it will be considered fair use.

Does the amount you use exceed a reasonable expectation? If it approaches 50 percent of the entire work, it is not likely to be considered a fair use of the copyrighted work.

Is the particular portion used likely to adversely affect the author's economic gain? If you use the "heart" or "essence" of a work, it is less likely your use will be considered fair (NOLO, 2010, § 13).

The effect of use on the potential market for the copyrighted work:

The more the new work differs from the original, the less likely it will be considered an infringement.

Does the work appeal to the same audience as the original? If the answer is yes, it will likely be considered an infringement.

Does the new work contain anything original? If it does, it is more likely the use of the copyrighted material will be seen as fair use (NOLO, 2010, § 11).

What are the rules for fair use for instructors?

Copying by instructors must meet tests for brevity and spontaneity:

Brevity refers to how much of the work you can copy.

Spontaneity refers to how many times you can copy and how much planning it would take to otherwise seek and obtain permission from a copyright holder (U.S. Copyright Office, 2009, p. 6).

According to the rule, the need to copy should occur closely in time to the need to use the copies. If you use something repeatedly, it is less likely to be considered fair use. The expectation is that you will obtain permission from the copyright holder as soon as it is feasible. Using something over a period of multiple semesters or years is not within the spirit of the fair use exception. In addition, there are recommendations for what the U.S. Copyright Office calls "special" works.

"Certain works in poetry, prose, or in 'poetic prose' which often combine language with illustrations and which are intended sometimes for children and at other times for a more general audience fall short of 2,500 words in their entirety" (U.S. Copyright Office, 2009, p. 6).

Special works should never be copied in their entirety.

An excerpt of no more than two pages or 10 percent, whichever is less, is the rule for special works (U.S. Copyright Office, 2009, p. 6).

The use of the copies should be for one course at one school. The copies should include a notice of copyright acknowledging the author of the work (U.S. Copyright Office, 2009, p. 7).

UMUC recommends that its faculty and instructors consider both the special guidelines for instructors and take into account the four factors that are used to evaluate fair use when they are deciding what and how much of a copyrighted work to use.

In general, what counts as fair use?

Keeping in mind the rules for instructors listed above, and that the source(s) of all materials must be cited in order to avoid plagiarism, general examples of limited portions of published materials that might be used in the classroom under fair use for a limited period of time, as discussed by the U.S. Copyright Office (2009, p. 6), include:

A chapter from a book (never the entire book).

An article from a periodical or newspaper.

A short story, essay, or poem. One work is the norm whether it comes from an individual work or an anthology.

A chart, graph, diagram, drawing, cartoon or picture from a book, periodical, or newspaper.

Poetry: copies of a poem of 250 words or less that exists on two pages or less or 250 words from a longer poem.

Prose: copies of an article, story or essay that are 2,500 words or less or excerpts up to 1,000 words or 10 percent of the total work, whichever is less.

Illustrations: copies of a chart, graph, diagram, drawing, cartoon, or picture contained in a book or periodical issue (U.S. Copyright Office, 2009, p. 6).

What should be avoided?

Making multiple copies of different works that could substitute for the purchase of books, publisher's reprints, or periodicals.

Copying and using the same work from semester to semester.

Copying and using the same material for several different courses at the same or different institutions.

Copying more than nine separate times in a single semester (U.S. Copyright Office, 2009, p. 7).

When is permission required?

When you intend to use the materials for commercial purposes.

When you want to use the materials repeatedly.

When you want to use a work in its entirety, especially when it is longer than 2,500 words (U.S. Copyright Office, 2009, p. 7).

Copyright and electronic publishing

The same copyright protections exist for the author of a work regardless of whether the work is in print, in a library research database, a blog, an online discussion board or comment space, or any social media formats. If you make a copy from an online source for your personal use, it is more likely to be seen as fair use. However, if you make a copy and put it online, it is less likely to be considered fair use. Note that the Internet IS NOT the public domain. There are both copyrighted and uncopyrighted materials online. Always assume a work online is copyrighted.

Tips for using online information

Always credit the source of your information. If you do not see an individual named as the author, do not forget that the author may in fact be the organization responsible for the Web site. Credit the organization. Find out if the author of a work (e.g., text, video, audio, graphic, etc.) provides information on how to use his or her work. If the author provides explicit guidelines, follow them. Whenever feasible, ask the copyright holder for permission. If no copyright holder is specifically named, do not assume that the material is in the public domain. Assume that the copyright holder is the author, whether it be an individual or an organization. Keep a copy of your request for permission and the permission received.

APÊNDICES

Apêndice I. Material didático elaborado com vídeo disponível em sítio eletrônico

KEEP TALKING

Teacher: Gabriela Rossetti

ADVICES



Warm-up

- *First things first: what is an advice?*
- *Do you know people who like to give advice? Who are they? What kind of advice do they give?*
- *Do you like to take advices? Who would you take an advice from?*
- *Which was the best advice you've ever given to someone? Or*

Listening Activity

1. Unscramble the verses as you hear the text by numbering them in parenthesis;
2. Write down the missing words on the blanks;
3. Pay attention to the highlighted words. What do they mean? Relate them to their references.



Ladies and Gentlemen of the class of '99,

() Wear sunscreen.

() _____ I could offer you only one tip for the future, sunscreen would be **it**.

() I will dispense this advice _____.

() The long term benefits of sunscreen have been proved by scientists, _____ the rest of my advice has no basis more reliable than my own meandering experience.

() You are not _____ fat _____ you imagine.

() Enjoy the power and beauty of your youth. _____ never mind.

() You will not understand the power and beauty of your youth _____ **they**'ve faded.

() _____ trust me, in twenty years you'll look back at photos of yourself and recall in a way you can't grasp now how much possibility laid before you and how fabulous you really looked.

() The real troubles in your life are apt to be things that never crossed your worried mind; the kind that blindsides you at four pm on some idle Tuesday.

() Don't worry about the future. _____ worry, _____ know that worrying is _____ effective _____ trying to solve an algebra equation by chewing bubble gum.

Do one thing every day that scares you.

Sing.

Don't be reckless with other people's hearts; don't put up with people who are reckless with yours.

Floss.

Don't waste your time on jealousy. _____ you're ahead, _____ you're behind. The race is long _____ in the end it's only with yourself.

Remember compliments you receive. Forget the insults. If you succeed on doing **this**, tell me how.

Keep your old love letters. Throw away your old bank statements.

Stretch.

() Some of the most interesting forty-year-olds I know still don't.

() The most interesting people I know didn't know at twenty-two what **they** wanted to do with **their** lives.

() Don't feel guilty _____ you don't know what you wanna do with your life.

() Get plenty of calcium. Be kind to your knees. You'll miss **them** _____ **they**'re gone.

() _____ you'll have children, _____ you won't.

() _____ you'll divorce at forty, _____ you'll dance the funky chicken on your seventy-fifth wedding anniversary.

() _____ you'll marry, _____ you won't.

() Enjoy your body. Use **it** every way you can. Don't be afraid of **it** or what other people think of **it**. **It**'s the greatest instruments you'll ever own.

() _____ you do, don't congratulate yourself too much _____ berate yourself _____ . Your choices are half chance, _____ are everybody else's.

Dance. _____ you have nowhere to do it but in your own living room.

Read the directions _____ you don't follow them. Do not read beauty magazines. **They** will only make you feel ugly.

Get to know your parents. You'll never know _____ they'll be gone _____ . Be nice to your siblings. **They** are the best link to your past and the people most likely to stick with you in the future.

Understand that friends come and go _____ with a precious few you should hold on.

Work hard to bridge the gaps in Geography and lifestyle _____ the older you get, the more you'll need the people you knew when you were young.

Live in New York City once but leave before it makes you hard. Live in Northern California once but leave before **it** makes you soft.

Travel.

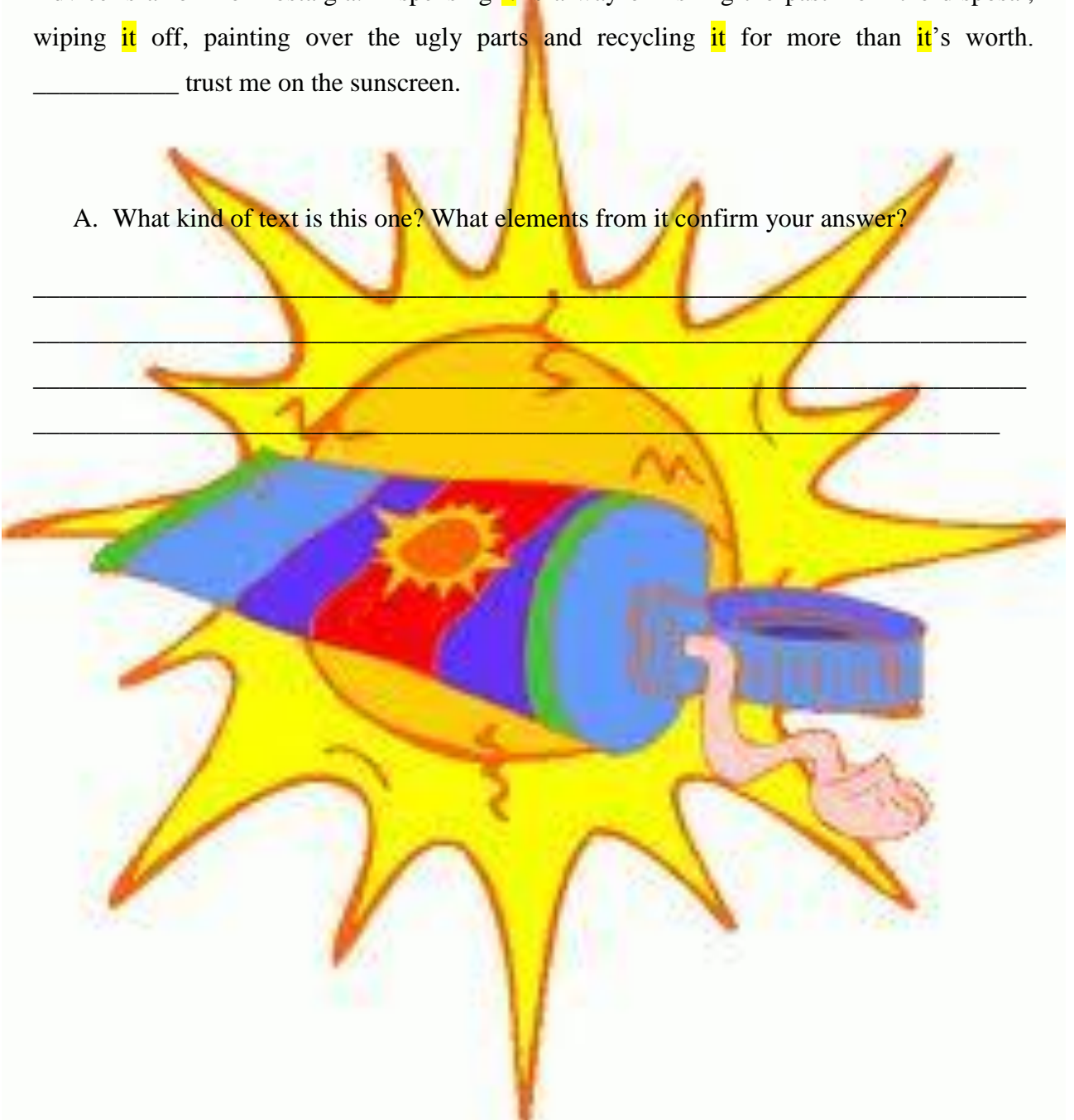
Accept certain inalienable truths: prices will rise, politicians will philander, you too will get old. And when you do, you'll fantasize that when you were young prices were reasonable, politicians were noble and children respected their elders. Respect your elders.

Don't expect anyone else to support you. Maybe you'll have a trust fund, maybe you'll have a wealthy spouse. _____ you'll never know when _____ one might run out.

Don't mess too much with your hair. _____ by the time you're forty **it**'ll look eighty-five.

Be careful whose advice you buy, _____ be patient with those who supply **it**. Advice is a form of nostalgia. Dispensing **it** is a way of fishing the past from the disposal, wiping **it** off, painting over the ugly parts and recycling **it** for more than **it**'s worth. _____ trust me on the sunscreen.

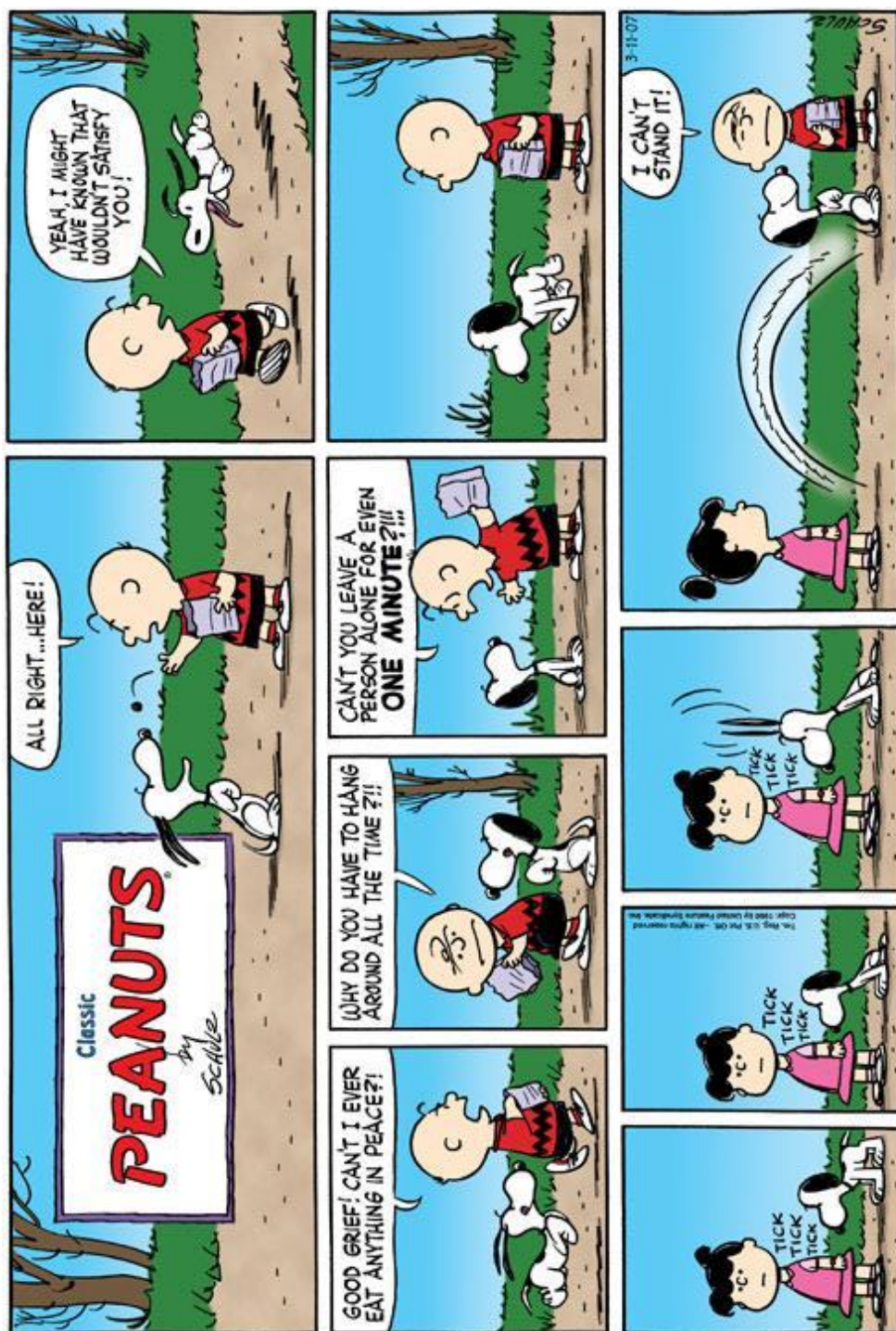
A. What kind of text is this one? What elements from it confirm your answer?



Apêndice II. Material didático elaborado com histórias em quadrinhos

EFL – Teacher Gabriela Rossetti – English: Let's do it! – COMICS!

Instructions: Observe de comic strip below and pay attention to each square. After that, answer the questions that follow.



Activities

I – Answer the questions below about “Peanuts”:

- What is Charlie Brown doing at the beginning of the story?
- Why is Snoopy running after Charlie Brown?
- Is Charlie Brown annoyed? Why?
- Look at the sixth square: What is Snoopy doing?
- What does he do next? Why?
- Is Snoopy sad? Why?
- What’s the meaning of “I can’t stand it”? Why is Charlie Brown saying that?

II – Moment of Grammar: Present Continuous/Progressive.

III – Read the next strip and tell what happened using your own words.



Apêndice III. Material didático elaborado com letra de música

EFL – Teacher Gabriela Rossetti

Listening and Reading Practice

Text: "MARY'S IN INDIA" – By Dido

Pre-Activity

- a) According to the title of the text, what can you predict about its content?
- b) What words would probably appear in a text like that? Write at least 5 words.

Listening Comprehension

The text is the lyrics from a song. While you listen to the song, fill in the blanks below. Then, read the lyrics in order to confirm your predictions above.

- | | |
|--|--|
| (1) Danny is lonely | sets on him |
| (2) 'Cause Mary's in India now | (13) And just dance, and just drink |
| (3) She _____ she'd call but that
_____ three weeks ago | (14) And just see the things I probably never
get the chance to see |
| (4) She _____ all her things well,
her books and her letters from him | (15) Danny _____ over last night and I -
_____ for him |
| (5) But as the sun rises on Mary, it sets
on him | (16) We _____ about you, Mary, and
how much we _____ you still |
| (6) And just dance, and just drink | (17) He _____ me he's packed up your
books and your letters and things |
| (7) And just see the things I probably
never get the chance to see | (18) And as the sun sets on Mary, it's rising
on him |
| (8) Danny's not eating, he's drinking
and sleeping | (19) And we _____, and we
_____ |
| (9) I _____ him last night at a party,
he's definitely thin | (20) And I've seen some things you probably
never _____ the chance to see |
| (10) He says he's happy, look pretty
good | (21) Don't worry, Mary |
| (11) But I think | (22) Cause I'm taking care of Danny |
| (12) That as the sun rises on Mary, it | (23) And he's taking care of me |

Text Comprehension

a) Who are Danny and Mary? Is there another character in the story? Who? How did you get to such conclusion?

b) Where is Mary now? Has she always been in that place?

c) When we refer to text, there are different genres: recipe, letter, poem, lyrics, dissertation, e-mail, etc. The lyrics we have heard is similar to other genre. What would this genre be? How did you get to that conclusion?

d) Carefully read verses number 5 and 12. After that, read verse 18 carefully. What does the pronoun “IT” refer to?

e) Pay attention to the verse “AS THE SUN RISES ON MARY, IT SETS ON HIM” (numbers 5 e 12). This verse appears before the following verse: “AS THE SUN SETS ON MARY, IT’S RISING ON HIM” (number 18). This sequence allows two possible interpretations, being one geographical and being the other metaphorical. Which are the possible interpretations, considering both geographical and metaphorical aspects that appear first in verses number 5 and 12, and after in verse number 18? The pictures below may help you.



f) Why doesn't Mary need to worry anymore?

Apêndice IV. Material didático elaborado com cenas de filme

EFL – Teacher Gabriela Rossetti
 Imagining and Creating – Fairy Tales
“BEAUTY AND THE BEAST”

Let's listen to a song and sing!

Activities:

A – Fill in the blanks;

B – Answer the questions;



Belle (Beauty and The Beast soundtrack)

BELLE: Little town, it's a _____
 _____, like the one before
 Little town, full of _____
 Waking up to say...

TOWNSFOLK 1: Bonjour!

TOWNSFOLK 2: Bonjour!

TOWNSFOLK 3: Bonjour!

BELLE: There goes the _____ with his _____ like always
 _____ and rolls to sell
 Every morning _____
 Since the morning that we came
 To this _____...

BAKER: Good morning, Belle!

BELLE: Morning monsieur!

BAKER: Where are you off to?

BELLE: The _____ ! I just finished the most wonderful _____,
 about a beanstalk and an ogre and...

BAKER: That's nice...Marie, the baguettes! Hurry up!!

TOWNSFOLK: Look there she goes, that girl is _____ no question; dazed and distracted, can't you tell?

WOMAN 1: _____ of any crowd

BARBER: Cause her _____'s up on some _____

TOWNSFOLK: No denying she's a _____ girl, that Belle!

DRIVER: Bonjour!

WOMAN 2: Good day!

DRIVER: How is your family?

WOMAN 3: Bonjour!

MERCHANT: Good day!

WOMAN 3: How is your wife?

WOMAN 4: I need six eggs!

MAN 1: That's too expensive!

BELLE: There must be _____ than this _____!

BOOKSELLER: Ah, Belle!

BELLE: Good morning. I've come to return the _____ I borrowed.

BOOKSELLER: Finished already?

BELLE: Oh, I couldn't _____ it _____! Have you got anything new?

BOOKSELLER: Not since yesterday.

BELLE: That's all right. I'll _____... this one.

BOOKSELLER: That one? But you've read it twice!

BELLE: Well it's my favorite! _____ off places, daring swordfights, _____, a _____ in disguise!

BOOKSELLER: Well, if you like it all that much, it's yours!

BELLE: But sir!

BOOKSELLER: I insist!

BELLE: Well thank you. Thank you very much!

MEN: Look there she goes

That girl is so _____!

I wonder if she's feeling well!

WOMEN: With a dreamy far-off look!

MEN: And her _____ stuck in a book!

ALL: What a _____ to the rest of us is Belle!

BELLE: Oh! Isn't this amazing!

It's my favorite part because, you'll see!

Here's where she meets Prince Charming

But she won't discover that it's him 'til chapter three!

WOMAN 5: Now it's no wonder that her name means 'beauty'

Her looks have got no parallel!

MERCHANT: But behind that fair facade

I'm afraid she's rather _____

_____ from the rest of us...

ALL: She's _____ the rest of us

Yes different from the rest of us is Belle

LEFOU: Wow! You didn't miss a shot, Gaston! You're _____
hunter in the whole world!

GASTON: I know!

LEFOU: Huh. No beast alive stands a chance against you...and no girl for that matter!

GASTON: It's true, Lefou, and I've got my sights set on that one!

LEFOU: The inventor's daughter?

GASTON: She's the one! The _____ I'm going to _____.

LEFOU: But she's--

GASTON: _____ girl in town.

LEFOU: I know--

GASTON: And that makes her the best. And don't I _____
_____?

LEFOU: Well of course, I mean you do, but I mean...

GASTON: Right from the moment when I met her, saw her

I said she's gorgeous and I _____

Here in town there's _____

Who is _____

So I'm making plans to woo and marry Belle

BIMBETTES: Look there he goes, isn't he dreamy

Monsieur Gaston, oh he's so cute

Be still my heart, I'm hardly breathing

He's such a tall, dark, strong and handsome brute

MAN 1: Bonjour!

GASTON: Pardon!

MAN 2: Good day!

MAN 3: Mais oui!

WOMAN 1: You call this bacon?

WOMAN 2: What lovely grapes!

MAN 4: Some cheese!

WOMAN 3: Ten yards!

MAN 4: One pound

GASTON: 'xcuse me!

MAN 4: I'll get the knife!

GASTON: Please let me through!

WOMAN 4: This bread!

MAN 5: Those fish!

WOMAN 4: It's stale!

MAN 5: They smell!

MAN 6: Madame's mistaken!

BELLE: There must be _____ than this _____ !

GASTON: Just watch I'm going to make Belle my wife!

ALL: Look there she goes a girl who's strange but special

A most peculiar mademoiselle

It's a pity and a sin

She doesn't quite _____ !

GROUP 1: But she really is a funny girl

GROUP 2: A beauty _____ a funny girl

ALL: She really is a funny girl! That Belle!

B. Questions:

1. What do people on the village say about Belle? What adjectives do they use to describe her?
2. What do those people think about Belle? Why?
3. What does Belle think about the people on the village? Why?

4. Is Belle different from the rest of the people on the village? If your answer is yes, in which ways? What makes her different? Give elements from the text to support your answer.
5. Does Belle like living on the village? Why (not)? Give elements from the text to support your answer.
6. What is Belle's favorite hobby? How do you know that?
7. Do people in the village consider Belle's hobby good? Why (not)?
8. What does Belle think about Gaston? Why?
9. And what does Gaston think about Belle? And what does he think about himself?
10. Would Belle and Gaston form a good couple? Why (not)?
11. Why does Gaston say Belle is lucky? Do you agree with him?
12. Explain the meaning of the following sentence: "There must be more than this provincial life!".



Activity B. FUNCTIONS "ASKING FAVOURS"

What would you say if:

1. you needed to borrow a pencil from your friend;
2. you needed to invite a friend to go to a party with you;
3. you wanted to ask your mother to help you doing your homework;
4. you needed to ask your father to buy something you wanted.

Now let's check the things the Beast say in order to persuade Belle to have dinner with him:

Beast: (growling) Well, where is she?

Cogsworth: (buying time) Who? Oh! The girl. Yes, the, ah, girl. Well, actually, she's in the process of, ah, um, circumstances being what they are, ah... she's not coming.

(Cut to ext of den with door slightly ajar)

Beast: WHAT!!!!!!!

(Door bangs open and BEAST comes running out, with OBJECTS giving chase)

Cogsworth: Your grace! Your eminence! Let's not be hasty!

(Cut to ext of Belle's room. BEAST runs up to it and bangs on the door.)

Beast: (Yelling) I thought I told you to come down to dinner!

Belle: (From behind the door) I'm not hungry.

Beast: You'll come out or I'll...I'll break down the door!

Lumiere: (interrupting) Master, I could be wrong, but that may not be the best way to win the girl's affections.

Cogsworth: (pleading) Please! Attempt to be a gentleman.

Beast: (growing angrier) But she is being so...difficult!

Mrs. Potts: Gently, gently.

Beast: (very dejected) Will you come down to dinner?

Belle: No!

(BEAST looks at the OBJECTS, very frustrated.)

Cogsworth: Suave. Genteel.

Beast: (Trying to act formal, bowing at the door) It would give me great pleasure if you would join me for dinner.

Cogsworth: Ahem, ahem, we say 'please.'

Beast: (once again dejected) ...please.

Belle: (Mad at BEAST) No, thank you.

Beast: (furious) You can't stay in there forever!

Belle: (provokingly) Yes, I can!

Beast: Fine! Then go ahead and STARVE!!!! (To OBJECTS) If she doesn't eat with me, then she doesn't eat at all!

(BEAST runs back down the hall, slamming a door and causing a piece of the ceiling to fall on LUMIERE.)

Mrs. Potts: That didn't go very well at all, did it.

Cogsworth: Lumiere, stand watch at the door and inform me at once if there is the slightest change.

Lumiere: (Taking guard position next to door) You can count on me, mon capitan.

Cogsworth: Well, I guess we better go downstairs and start cleaning up.

Let's discuss the underlined sentences!



ACTIVITY C: There are 10 sentences below, which are said by the narrator. Number them into the correct order so that the paragraph is meaningful. After that, check your answers while you watch the scene.

In order to practice intonation, let's read the text!

- () Although he had everything his heart desired, the prince was spoiled, selfish, and unkind.
- () Repulsed by her haggard appearance, the prince sneered at the gift and turned the old woman away, but she warned him not to be deceived by appearances, for beauty is found within.
- () Ashamed of his monstrous form, the beast concealed himself inside his castle, with a magic mirror as his only window to the outside world.
- () If he could learn to love another, and earn her love in return by the time the last petal fell, then the spell would be broken.
- () And when he dismissed her again, the old woman's ugliness melted away to reveal a beautiful enchantress.
- () The prince tried to apologize, but it was too late, for she had seen that there was no love in his heart, and as punishment, she transformed him into a hideous beast, and placed a powerful spell on the castle, and all who lived there.
- () Once upon a time, in a faraway land, a young prince lived in a shining castle.
- () The rose she had offered was truly an enchanted rose, which would bloom until his twenty-first year.
- () If not, he would be doomed to remain a beast for all time. As the years passed, he fell into despair, and lost all hope, for who could ever learn to love a beast?

() But then, one winter's night, an old beggar woman came to the castle and offered him a single rose in return for shelter from the bitter cold.

ACTIVITY D: Read the script below while you watch the scenes. After that, mark true or false for the sentences and discuss your opinion with your colleagues.

Gaston: Hello, Belle.

Belle: Bonjour Gaston. Gaston, may I have my book, please?

Gaston: How can you read this? There's no pictures!

Belle: Well, some people use their imagination.

Gaston: Belle, it's about time you got your head out of those books and paid attention to more important things...like me! The whole town's talking about it. It's not right for a woman to read – soon she starts getting ideas... and thinking.

Belle: Gaston, you are positively primeval.

Gaston: Why, thank you, Belle. Hey, whaddya say you and me take a walk over to the tavern and have a look at my trophies.

Belle: Maybe some other time.

Bimbette* 1: What's wrong with her?

Bimbette 2: She's crazy!

Bimbette 3: He's gorgeous!

Belle: Please, Gaston. I can't. I have to get home and help my father.

Lefou: Ha ha ha, that crazy old loon, he needs all the help he can get!

Belle: Don't you talk about my father that way!

Gaston: Yeah, don't talk about her father that way!

Belle: My father's not crazy! He's a genius!

Belle: Papa?

Maurice: How on earth did that happen? Dog gonnit!

Belle: Are you all right, Papa?

Maurice: I'm about ready to give up on this hunk of junk!

Belle: You always say that.

Maurice: I mean it, this time. I'll never get this boneheaded contraption to work.

Belle: Yes, you will. And you'll win first prize at the fair tomorrow...

Maurice: Hmmmph!

Belle: ...and become a world famous inventor!

Maurice: You really believe that?

Belle: I always have.

Maurice: Well, what are we waiting for. I'll have this thing fixed in no time. Hand me that dog-legged clincher there... So, did you have a good time in town today?

Belle: I got a new book. Papa, do you think I'm odd?

Maurice: My daughter? Odd? Where would you get an idea like that?

Belle: Oh, I don't know. It's just I'm not sure I fit in here. There's no one I can really talk to.

Maurice: What about that Gaston? He's a handsome fellow!

Belle: He's handsome all right, and rude and conceited and...Oh Papa, he's not for me!

Maurice: Well, don't you worry, cause this invention's going to be the start of a new life for us. I think that's done it. Now, let's give it a try.

Belle: It works!

Maurice: It does? It does!

Belle: You did it! You really did it!

Maurice: Hitch up Phillipe, girl. I'm off to the fair!

Belle: Good bye, Papa! Good luck!

Maurice: Good bye, Belle, and take care while I'm gone!

**A woman considered as sexually provocative and mentally vacuous.*

1. () Gaston likes to read books that have no pictures.
2. () Belle doesn't like handsome guys.
3. () Gaston wants to marry Belle because she's a very intelligent woman.
4. () Belle would marry Gaston if he wasn't rude.
5. () People on the village, including Gaston, think that all woman should study.
6. () Gaston thinks that being primeval is a very good compliment and Belle doesn't agree with him.
7. () One of the Bimbettes said Belle is crazy because she didn't want to go out with Gaston.
8. () The Bimbettes think that Gaston is intelligent.
9. () Maurice is considered a lunatic because he is an inventor.
10. () Belle thinks she's odd.

11. () Belle thinks she could be Gaston's friend.
 12. () Maurice's invention changed the family's life.

ACTIVITY E: Fill in the blanks while you watch the scenes. Then pay attention to the underlined sentences and answer the questions that follow.

Lefou: Heh! Oh boy! Belle's gonna get the _____ of her life, huh Gaston.

Gaston: Yep. This is her _____!

Gaston: I'd like to thank you all for coming to my wedding. But first, I better go in there and... propose to the girl! Now, you, Lefou. When Belle and I come out that door...

Lefou: Oh I know, I know!

Gaston: Not yet!

Lefou: Sorry!

Belle: Gaston, what a _____...surprise.

Gaston: Isn't it though? I'm just full of surprises. You know, Belle. There's not a girl in town who wouldn't _____ to _____ in your _____. This is the day... This is the day your _____.

Belle: What do you know about my dreams, Gaston?

Gaston: _____. Here, picture this. A rustic hunting lodge, my latest kill roasting on the fire, and my little wife, massaging my feet, while the little ones play with the dogs. We'll have six or seven.

Belle: Dogs?

Gaston: No, Belle! Strapping boys, like me!

Belle: Imagine that.

Gaston: And do you know who that wife will be?

Belle: Let me think.

Gaston: You, Belle!

Belle: Gaston, I'm speechless. I really don't know what to say.

Gaston: Say you'll marry me.

Belle: I'm very sorry, Gaston, but I just don't _____ you.

Lefou: So, how'd it go?

Gaston: I'll have Belle for my _____, make no _____ about that!

Lefou: Touchy!

Belle: Is he gone? Can you imagine? He asked me to marry him. _____, the wife of that boorish, _____...

Madame Gaston, can't you just see it

Madame Gaston, his little wife

Not me, no sir, I guarantee it

I want much more than this provincial life...

I want _____ in the great wide _____

I _____ it _____ than I can tell

And for once it might be grand

To have someone understand

I want _____ they've got planned

1. How did Belle like Gaston's proposal? Why?
2. What does the word conceited mean?
3. What's Belle's wish? Explain with elements from the text.
4. What's the meaning of the sentence "And for once it might be grand / To have someone understand"? Can it be considered a wish? Why (not)?
5. In Belle's opinion, which are the important characteristics that a person needs to have? Do you agree with her?
6. Is beauty important to Belle?

ACTIVITY F: Pay attention to the script while you watch the scenes. Separate the sentences into the charts that follow and explain the elements that indicate the characteristics of the groups. Write the sentences in degrees of politeness.

ACTIVITY G: Act out the dialogue.

Beast: What's taken so long? I told her to come down. Why isn't she here yet?

Mrs. Potts: Oh, try to be patient, sir. The girl has lost her father and her freedom, all in one day.

Lumiere: Master, have you thought that perhaps this girl could be the one to break the spell?

Beast: Of course I have! I'm not a fool.

Lumiere: Good! So you fall in love with her, she falls in love with you and poof! The spell is broken! We'll be human again by midnight.

Mrs. Potts: Oh, it's not that easy, Lumiere. These things take time.

Lumiere: But the rose has already become to wilt.

Beast: Oh, it's no use. She's so beautiful and I'm... well, look at me!

Mrs. Potts: Oh, you must help her to see past all that.

Beast: I don't know how.

Mrs. Potts: Well, you can start by making yourself more presentable. Straighten up, try to act like a gentleman.

Lumiere: Ah yes, when she comes in, give her a dashing, debonair smile. Come, come. Show me the smile.

Mrs. Potts: But don't frighten the poor girl.

Lumiere: Impress her with your rapier wit.

Mrs. Potts: But be gentle.

Lumiere: Shower her with compliments.

Mrs. Potts: But be sincere

Lumiere: And above all...

Both: You must control your temper!

Lumiere: Here she is!

Cogsworth: Uh, good evening.

Beast: Well, where is she?

Cogsworth: Who? Oh! The girl. Yes, the, ah, girl. Well, actually, she's in the process of, ah, um, circumstances being what they are, ah... she's not coming.

Beast: WHAT!!!!!!!

Cogsworth: Your grace! Your eminence! Let's not be hasty!

Beast: I thought I told you to come down to dinner!

Belle: I'm not hungry.

Beast: You'll come out or I'll...I'll break down the door!

Lumiere: Master, I could be wrong, but that may not be the best way to win the girl's affections.

Cogsworth: Please! Attempt to be a gentleman.



Beast: But she is being so...difficult!

Mrs. Potts: Gently, gently.

Beast: Will you come down to dinner?

Belle: No!

Cogsworth: Suave. Genteel.

Beast: It would give me great pleasure if you would join me for dinner.

Cogsworth: Ahem, ahem, we say 'please.'

Beast: ...please.

Belle: No, thank you.

Beast: You can't stay in there forever!

Belle: Yes I can!

Beast: Fine! Then go ahead and STARVE!!!! If she doesn't eat with me, then she doesn't eat at all!

Mrs. Potts: That didn't go very well at all, did it.

Cogsworth: Lumiere, stand watch at the door and inform me at once if there is the slightest change.

Lumiere: You can count on me, mon capitain.

Cogsworth: Well, I guess we better go downstairs and start cleaning up.

Beast: I ask nicely, but she refuses. What a...what does she want me to do – beg? Show me the girl.

Wardrobe: Well, the master's not so bad once you get to know him. Why don't you give him a chance?

Belle: I don't want to get to know him. I don't want to have anything to do with him!

Beast: I'm just fooling myself. She'll never see me as anything...but a monster. It's hopeless.



ADVICE	RECOMMENDATION

INVITATION	ORDER	THREAT

ACTIVITY H: Pay attention to the sentences below and make a draw which represents its main idea.

Beast: Oh, it's no use. She's so beautiful and I'm... well, look at me!

Mrs. Potts: Oh, you must help her to see past all that.

Beast: I don't know how.

ACTIVITY F: This activity is a game: the more points you get, the more you have chances to win a prize! Let's do it then, shall we? 😊

I – How many words which were formed through the word-formation process can you find on the script? Explain some of them. (5 points for each correct word)

II – Are there any phrasal verbs? Which are they? (5 points for each correct verb)

III – Are there any similarities between "Beauty and the Beast" and "The Hunchback of Notre Dame"? (20 points for each similarity)

