

37.02 (=111)

R 696 m

Turno - 2006/1

ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DO ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PONTES E LACERDA
DEPARTAMENTO DE LETRAS

DORIVAL DUARTE RODRIGUES

MÉTODOS DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA: UMA
RETROSPECTIVA HISTÓRICA E UM RETRATO DA PRÁTICA DOCENTE NA
ATUALIDADE NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE PONTES E
LACERDA

Pontes e Lacerda – MT

2006

nuo C-92.56.9023

BIBLIOTECA
INEMAT

Coleção de Pontes - Inemat-MT

0086
ata 25 / 07 / 06

☐ Compra ☒ Doação ☐ Permuta

DORIVAL DUARTE RODRIGUES

MÉTODOS DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA: UMA
RETROSPECTIVA HISTÓRICA E UM RETRATO DA PRÁTICA DOCENTE NA
ATUALIDADE NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE PONTES E
LACERDA

Monografia de conclusão do curso de
graduação em Letras, apresentada ao
Departamento de Letras (DL) da Universidade
do Estado de Mato Grosso – Campus
Universitário de Pontes e Lacerda, como
requisito parcial para a obtenção do título de
graduado em Letras.

Orientador: João Vanes da Silva Tobias

Esta monografia foi apresentada e defendida perante a seguinte banca examinadora:

JOÃO VANES DA SILVA TOBIAS

LARA DE CASTRO COUTO

MARIA MADALENA DE SOUZA TARCETI

A minha mãe Matilde Alves, que
desde a infância sempre me
incentivou aos estudos.

Agradeço

Ao professor João Vanes da Silva Tobias, pelo incentivo durante o período de orientação deste trabalho de conclusão de curso.

Às professoras Lara de Castro Couto e Maria Madalena de Souza Tarcetti pela generosidade e paciência em compartilhar conhecimentos.

À colega de graduação Edivânia Queila Fogaça Santiago, pela convivência amigável e cooperativa, ao longo da caminhada.

À amiga Fabiana Sedlmaier, pela paciência em me ouvir em nossos debates teóricos.

Ao amigo Rodrigo Nogueira da Silva, pela confecção dos gráficos presentes neste trabalho.

Aos professores e alunos que, com suas informações, viabilizaram esta pesquisa.

A consciência do que somos e do que fazemos é um grande e necessário passo no processo de desenvolvimento e mudança, mas essa consciência precisa de dois outros ingredientes: o primeiro é a garantia de uma dinâmica que mescle consciência e ensino continuado; o segundo é o acoplamento de uma dieta de leituras relevantes que desvelem teorizações em pressupostos, arcabouços e modelos contribuídos pelos autores, teóricos, e pesquisadores lingüistas aplicados.

Almeida Filho

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso analisa a postura metodológica dos professores de língua inglesa do município de Pontes e Lacerda/MT. Por meio de uma retrospectiva, abordamos os métodos de ensino da língua estrangeira através do tempo até chegarmos à Abordagem Comunicativa e à proposta de ensino elaborada nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

A presente pesquisa ressalta a necessidade de uma postura reflexiva e a importância da formação continuada do professor para uma mudança significativa no contexto escolar.

PALAVRAS CHAVE: Métodos de ensino; Abordagem Comunicativa; PCNs; Professor Comunicativo; Formação Continuada

SUMÁRIO

RESUMO	7
INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO I - HISTÓRIA DOS MÉTODOS DE ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA	11
1.1 Método de Gramática Tradução	12
1.2 Método Direto	12
1.3 Método para a Leitura	12
1.4 Método Audiolingual.....	12
1.5 Método Estrutural-Situacional.....	12
1.6 Método Cognitivo	12
1.7 Abordagem Comunicativa.....	12
CAPÍTULO II- RETROSPECTIVA DOS MÉTODOS DE ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NO BRASIL.....	17
CAPÍTULO III- A ABORDAGEM COMUNICATIVA E OS PCNS	21
CAPÍTULO IV- O PROFESSOR COMUNICATIVO DE LE	24
CAPÍTULO V- A PESQUISA DE CAMPO	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42
ANEXOS	44
Anexo 1.....	45
Anexo 2	52

INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso é resultado de uma pesquisa voltada para a análise da postura pedagógico-metodológica adotada pelos professores de língua inglesa das escolas públicas estaduais da zona urbana da cidade de Pontes e Lacerda/MT.

Pretendemos observar de que forma os professores estão atuando no dia a dia da sala de aula. Objetivamos traçar um perfil destes professores para verificar se estão ministrando suas aulas de acordo com a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Para a organização do estudo, além da apresentação inicial, o presente trabalho está dividido em cinco capítulos.

No primeiro capítulo podemos perceber que o ensino de língua estrangeira passou por inúmeras modificações que refletiram a necessidade de mudança de postura no tipo de proficiência que os aprendizes necessitavam.

O segundo capítulo contempla uma retrospectiva dos métodos de ensino de língua inglesa em contexto nacional.

O terceiro capítulo considera, especificamente, a abordagem comunicativa e sua relação com os PCNs que, elaborados em 1998, trazem novas propostas para atividades nas aulas de línguas estrangeiras, com vistas a atender às indicações apresentadas pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

No quarto capítulo podemos verificar algumas teorias que dizem como deve ser o moderno educador, o professor capaz de ensinar na abordagem comunicativa, sua postura diante dos alunos e dos conteúdos a serem trabalhados.

No quinto capítulo, que trata da sistematização dos dados, optamos pela pesquisa de caráter etnográfico para verificação e análise do método utilizado e a postura adotada pelos professores no processo ensino/aprendizagem. Os dados resultantes de nossa pesquisa foram coletados através de questionários e interpretados através de levantamentos estatísticos de percentagem. Os questionários que serviram de fonte de dados para esta pesquisa encontram-se no final deste trabalho (Anexo 1 e 2).

Desta forma, o indivíduo leitor compreenderá que há implicitamente vários questionamentos no corpo deste objeto que ora apresentamos. Nossa proposta é

considerar e compreender, como vem ocorrendo o ensino de língua inglesa nas escolas públicas.

Toda proposta de trabalho existe para ser questionada e avaliada, e assim enfatizamos tratar-se de uma proposta embrionária, aberta às avaliações que poderão ser feitas pelos leitores.

I – HISTÓRIA DOS MÉTODOS DE ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Ao longo do tempo verificamos que ocorreram inúmeras mudanças em todos os segmentos da sociedade e com a instituição escolar não foi diferente. As várias discussões sobre a importância do processo ensino/aprendizagem de língua estrangeira (LE) remontam a vários séculos e refletem a necessidade de mudança de postura no tipo de proficiência que os aprendizes necessitam. Não obstante ressaltam a necessidade de deslocamento em teorias na natureza e aprendizagem de idiomas.

Apresentamos a seguir, de forma sintetizada, os principais métodos que marcaram o processo ensino/aprendizagem de LE, fazendo um breve retrospecto de nossa trajetória até chegar aos dias atuais.

Para descrevermos os diferentes métodos pelos quais se pode aprender uma língua estrangeira, precisamos primeiramente de uma terminologia adequada. Devido a grande abrangência com que se usava o termo “Método” no passado convencionou-se subdividi-lo em abordagem e método propriamente dito.

Abordagem é um termo mais abrangente e engloba os pressupostos teóricos acerca da língua e da aprendizagem, enquanto que o termo método é um conjunto de procedimentos de ensino e aprendizagem sintonizados com um determinado currículo e, ao mesmo tempo, direcionados por uma abordagem ou modelo teórico. Ou seja, quando utilizamos a palavra abordagem, portanto, pensamos numa hierarquia, em que ela vem em primeiro lugar e domina o conceito de método.

1.1 Método de Gramática Tradução

Sobre esse método não existem documentos históricos que definam exatamente quando começou a ser usado. Baseado no estudo do latim, tornou-se modelo para se ensinar idiomas estrangeiros nas escolas. Basicamente o Método de Gramática Tradução consiste em ensinar a segunda língua através da primeira (materna). Os três passos essenciais para o aprendizado são: exercícios de tradução; memorização de uma lista de palavras; conhecimento das regras necessárias para poder juntar as palavras, conseguindo desta forma elaborar frases.

1.2 Método Direto

Divulgado a partir de 1900 o Método Direto é quase tão antigo quanto o Método de Gramática Tradução, resultado de um movimento reformista do século XIX. O método é baseado na observação de como uma criança aprendia o idioma. Tendo como princípio fundamental o conceito de que a língua estrangeira se aprende através dela mesma, a língua materna não deve ser usada na sala de aula.

A ênfase deste método está na língua oral, realizada através de diálogos que representam o cotidiano, pequenos trechos de leitura e exercícios sem ênfase gramatical. Esse método foi o primeiro a utilizar as quatro habilidades (ouvir, falar, ler e escrever). O professor não precisa saber a língua materna do aluno, deve ser nativo ou fluente na língua alvo.

1.3 Método para a Leitura

Este método divulgado a partir de 1920, tem como principal objetivo desenvolver a habilidade para o ato de ler. Para tanto, era necessário criar o máximo de condições que favorecessem a leitura, buscando desenvolver o vocabulário o mais rápido possível. Neste método a gramática restringia-se ao indispensável para a compreensão do texto.

As técnicas desenvolvidas neste método não estão tão distantes daquelas elaboradas nos métodos anteriores: As principais características são:

- a) Os objetivos prioritários: habilidade de leitura e o conhecimento atual e histórico do país onde a língua alvo é falada;
- b) Somente é ensinada a gramática relevante e útil a compreensão da leitura;
- c) A única habilidade lingüística enfatizada é a leitura, que logo nas etapas fundamentais é inserida tanto em sala de aula como fora dela;
- d) É dada atenção mínima à pronúncia;
- e) O vocabulário é extremamente controlado para ser expandido mais tarde e a tradução ganha lugar de destaque na sala de aula;
- f) O professor não precisa ter boa fluência oral na língua alvo.

1.4 Método Audiolingual

Ocorreu por volta dos anos 50, quando o behaviorismo influenciava a área da psicologia e o estruturalismo a lingüística. Outro fator preponderante para o aparecimento deste método foi o fato do exército americano ter necessitado de falantes fluentes de várias línguas, não os tendo encontrado, a solução foi produzir esses falantes o mais rápido possível. Para tanto, foram muitos os esforços: lingüistas e informantes nativos foram contratados, as turmas foram reduzidas e a carga horária para os estudos foi ampliada.

O Audiolingualismo é um método dominado pelo professor, que modela o idioma, controla a direção e o ritmo de aprender, monitora e corrige os estudantes.

As premissas deste método são as seguintes:

- a) as habilidades do idioma são efetivamente aprendidas se os artigos a serem aprendidos forem apresentados primeiramente na forma falada;
- b) o aprendizado de um idioma estrangeiro é um processo de formação de hábito mecânico, desta forma, com a memorização de diálogos e treinamento padrão as chances de erros são diminuídas;
- c) não são dadas explicações de regras até que os aprendizes tenham praticado uma variedade de contextos;
- d) ensinar um idioma envolve aspectos pedagógicos do sistema cultural das pessoas que falam o idioma.

1.5 Método Estrutural-Situacional

Implementado a partir de 1960, este método possui importantes ligações com o Método Audiolingual, principalmente no que diz respeito ao modo com que a língua-alvo é organizada, isto é, seu conteúdo estrutural.

Temos como principais características neste método: o conteúdo programático consiste em uma seqüência de narrativas ou diálogos situacionais (por exemplo, "The Railway Station", "At the Supermarket", etc), a fim de proporcionar o contexto significativo para a prática da língua; evita-se a prática mecânica e sem sentido; a gramática em termos estruturais é apresentada passo a passo, como tijolos que são colocados um a um para que se construa a casa.

1.6 Método Cognitivo

Constatado o insucesso do Método Audiolingual, foram tentadas outras alternativas, entre elas o Método Cognitivo a partir de 1965. Alguns estudiosos do assunto interpretaram-no como sendo o “Método de Tradução e Gramática” atualizado e modificado (Carroll, 1966:102) e por outros como sendo a “Abordagem Direta” atualizada e modificada. (Diller, 1978).

Dentre as principais características temos:

- a) a língua é vista como decorrente da aquisição de regras e não da formação de hábitos;
- b) dá-se ênfase à comunicação, ou competência comunicativa, ou seja, à capacidade em se usar a língua;
- c) a pronúncia não é enfatizada;
- d) encoraja-se a instrução individualizada e o trabalho em grupos, o aluno é responsável pela própria aprendizagem;
- e) a leitura e a produção escrita voltam a ser tão importantes quanto a produção e a compreensão oral da língua;
- f) a repetição é desencorajada e o silêncio é reconhecido como útil e, às vezes, necessário;
- g) espera-se do professor tanto uma boa pronúncia em geral da língua-alvo, como a habilidade de analisar a língua.

1.7 Abordagem Comunicativa

No final da década de sessenta, lingüistas britânicos começaram a questionar as suposições teóricas do ensino situacional do idioma, pois já tinha sido verificado que não havia sucesso em se ensinar o idioma estrangeiro com base apenas em situações. A combinação do estruturalismo na lingüística e do behaviorismo na psicologia educacional já haviam dado origem às teorias que influenciaram o audiolingualismo e os métodos audiovisual e áudio-oral, surgidos anteriormente, baseados na constante repetição mecânica.

A abordagem comunicativa então é elaborada, inspirada principalmente pelas novas teorias de Noam Chomsky e Jean Piaget e pela necessidade de um método de ensino mais eficaz.

Noam Chomsky revoluciona a Lingüística ao afirmar que a língua é uma habilidade criativa e não memorizada, e que não são as regras da gramática que determinam o que é certo e errado. As idéias de Chomsky passaram a inspirar a metodologia de ensino de línguas na direção de uma abordagem humanística baseada em comunicação e intermediação de um facilitador carismático, com participação ativa do aprendiz.

Desta forma, observamos que na abordagem comunicativa o professor deixa de ocupar o papel principal no processo ensino/aprendizagem, de detentor do conhecimento, para assumir o papel de orientador, facilitador, organizador das atividades de classe. A aprendizagem é centrada no aluno, não só em termos de conteúdo como também de técnicas usadas em sala de aula.

O uso de linguagem apropriada, adequada à situação em que ocorre o ato da fala e o papel desempenhado pelos participantes são algumas das preocupações da Abordagem Comunicativa. Diálogos artificiais criados exclusivamente para apresentarem formas gramaticais são banidos.

Leffa (1988, p.230) afirma que o material usado para a aprendizagem da língua deve ser autêntico. Os diálogos devem apresentar personagens em situações reais de uso da língua, incluindo até os ruídos que normalmente interferem no enunciado como, por exemplo, conversas de fundo, vozes distorcidas no telefone, dicções imperfeitas, sotaques, etc.

Os textos escritos não devem se restringir aos livros ou artigos de revista, mas abranger todas as formas de impressos: jornais, cartas, formulários, contas, catálogos, rótulos, cardápios, cartazes, instruções, mapas, programas, bilhetes, contratos, cartões, listas telefônicas, tudo enfim ao que o falante nativo está exposto diariamente. O uso de textos simplificados deve ser evitado, porque prejudicaria a autenticidade do material; simplificar a tarefa, se necessário, mas não simplificar a língua.

Assim verificamos que o ensino comunicativo é aquele que organiza as experiências de aprender em termos de atividades/tarefas de real interesse e/ou necessidade do aluno, tornando-o capaz de usar a língua-alvo para realizar ações autênticas na interação com outros falantes-usuários dessa língua.

A competência comunicativa passa a ser o objetivo, em vez da construção de conhecimento gramatical ou da estocagem de formas memorizadas. Caracteriza-se por ter o foco no sentido, no significado e na interação propositada entre os sujeitos que

estão aprendendo uma nova língua.

Sob a ótica de Martins-Cestaro (1997) a abordagem comunicativa centraliza o ensino de língua estrangeira na comunicação. Trata-se de ensinar o aluno a se comunicar em língua estrangeira e adquirir uma competência de comunicação. O essencial na abordagem comunicativa é que o aprendiz seja capaz de produzir enunciados lingüísticos de acordo com sua intenção de comunicação (oferecer, aceitar e recusar ajuda, por exemplo).

O fato de que a mesma função pode ser expressa através de um grande número de expoentes lingüísticos demonstra que as palavras não têm apenas significado imediato, aquele registrado nos dicionários, mas adquirem um valor específico, relativo ao contexto em que são usadas, por isso é que na Abordagem Comunicativa a situação, o relacionamento entre os participantes e até as características intelectuais e afetivas do falante vão determinar a escolha do expoente lingüístico.

Além disso, esse ensino não toma as formas da língua descritas nas gramáticas como modelo suficiente para organizar as experiências de aprender outra língua, embora não descarte a possibilidade de criar em sala momentos de explicitação das regras e práticas cotidianas dos subsistemas gramaticais, como o dos pronomes, as terminações de verbos, etc.

Na concepção de Leffa (1988, p.231) não existe uma ordem de preferência específica na apresentação das quatro habilidades lingüísticas nem restrições maiores quanto ao uso da língua materna. Em cursos gerais as quatro habilidades são apresentadas de modo integrado, mas dependendo dos objetivos, pode haver concentração em uma só. O desenvolvimento do vocabulário passivo é defendido. O uso da língua materna é permitido, principalmente no início do curso ou quando se deseja criar um contexto para o uso e aprendizagem da Língua Estrangeira.

II – RETROSPECTIVA DO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NO BRASIL

Historicamente, percebemos que o ensino de línguas no Brasil tem sido um reflexo do que aconteceu em outros países, geralmente com um atraso considerável tanto nos aspectos de conteúdo (línguas escolhidas) como de metodologia (método da tradução, método direto, etc.). O método direto, por exemplo, foi introduzido no Brasil na década de 30, ou seja, aproximadamente 30 anos depois de sua implementação na França.

Quando falamos em ensino de língua estrangeira em contexto brasileiro, não podemos deixar de ressaltar a grande influência realizada pelos jesuítas desde 1549, que só se encerrou após a elaboração de um alvará em 28 de junho de 1759, assinado pelo então rei D. José I e idealizado por seu ministro Marquês de Pombal. Este documento continha dentre outras medidas, a expulsão dos discípulos de Inácio de Loiola, com o intuito de reformar o ensino de humanidades.

Segundo Chagas (1952) durante o período colonial, antes e depois da expulsão dos jesuítas, o grego e o latim eram as disciplinas dominantes. As outras, incluindo o vernáculo, história e geografia, eram normalmente ensinadas através das línguas clássicas, nos exercícios de tradução e nos comentários dos autores lidos.

Apesar das providências adotadas por Pombal, o panorama educacional só iria realmente se alterar a princípio, com a chegada de D. João VI e sua comitiva em 1808, tendo em vista que o mesmo mandaria implantar os primeiros cursos superiores não-teológicos com o objetivo de formar profissionais qualificados, como por exemplo: médicos, arquitetos, engenheiros e oficiais civis e militares.

Posteriormente, com a criação do Colégio Pedro II em 1837, e finalmente com a reforma de 1855, o currículo da escola secundária começou a evoluir, para dar ao ensino das línguas modernas um status pelo menos semelhante ao das línguas clássicas.

Diante deste contexto o ensino de línguas estrangeiras ainda sofria graves problemas como, por exemplo, falta de uma metodologia adequada. A metodologia para o ensino de línguas vivas e mortas era a mesma, baseada especificamente na tradução de textos e análise gramatical.

Não obstante durante a primeira república, com a reforma de Fernando

Lobo em 1892, nota-se uma redução acelerada na carga horária semanal, dedicada ao ensino das línguas. Assim, para 76 horas semanais/anuais em 1892, chega-se a 29 horas em 1925. O ensino do grego desaparece, o italiano não é oferecido ou torna-se facultativo e o inglês e o alemão passam a ser oferecidos de modo exclusivo; o aluno faz uma língua ou a outra, mas não as duas ao mesmo tempo. Segundo Chagas (1952) a frequência livre permaneceu, de certa maneira desoficializando o ensino, que era substituído por uma prova de estudos realizada por meio de um exame sumário, superficial.

Após a criação do Ministério de Educação e Saúde Pública, a reforma de Francisco de Campos em 1931 propunha-se a "soerguer a educação de segundo grau do caos e do descrédito em que fora mergulhada" (CHAGAS, 1952, p. 89). Com relação ao ensino de línguas, esta reforma introduziu mudanças não apenas quanto ao aspecto do conteúdo, mas principalmente com relação à metodologia de ensino. Pela primeira vez inseria-se oficialmente no Brasil o que tinha sido feito na França em 1901: instruções metodológicas para o uso do método direto.

A reforma Capanema de 1942, ainda que criticada por alguns educadores como um documento fascista pela sua exaltação do nacionalismo, foi, paradoxalmente, a reforma que deu mais importância ao ensino das línguas estrangeiras. Todos os alunos, desde o ginásio até o científico ou clássico, estudavam latim, francês, inglês e espanhol.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961, as decisões sobre o ensino da língua estrangeira ficaram sob a responsabilidade dos conselhos estaduais de educação. O latim, com raras exceções, foi retirado do currículo, o francês quando não retirado, teve sua carga semanal diminuída, e o inglês, de um modo geral, permaneceu sem grandes alterações.

Comparada à Reforma Capanema e a lei de 1961 é o começo do fim dos anos dourados das línguas estrangeiras. Apesar de ter surgido depois do lançamento do primeiro satélite artificial russo, que provocou um impacto na educação americana, com a expansão do ensino das línguas estrangeiras em muitos países, a LDB do início da década de 60, reduziu o ensino de línguas a menos de 2/3 do que foi durante a Reforma Capanema.

Dez anos após a elaboração da LDB de 1961, era publicada a nova LDB, Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971. O ensino é reduzido de 12 para 11 anos, introduzindo-se o 1º grau com 8 anos de duração e o 2º com 3. Enfatiza-se a formação

especial com ênfase na habilitação profissional. O Conselho Federal de Educação (artigo 4o., parágrafo 3o.) ficava encarregado de fixar "além do núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins". A redução de um ano de escolaridade e a necessidade de se introduzir a habilitação profissional provocaram uma redução drástica nas horas de ensino de língua estrangeira, agravada ainda por um parecer posterior do Conselho Federal de que a língua estrangeira seria "dada por acréscimo" dentro das condições de cada estabelecimento. Muitas escolas tiraram a língua estrangeira do 1º grau, e no 2º grau, não ofereciam mais do que uma hora por semana, às vezes por apenas um ano. Uma grande quantidade de alunos, principalmente do supletivo, passou pela escola sem nunca ter estudado uma língua estrangeira.

Passadas quase três décadas é publicada a nova LDB, no dia 20 de dezembro de 1996, (Lei 9.394). O ensino de 1º. e 2º graus é substituído por ensino fundamental e médio. Continua existindo uma base nacional comum, que deve ser complementada "em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela" (Art. 26). O § 5º desse mesmo artigo deixa bem clara a necessidade da língua estrangeira no ensino fundamental: "Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição" (Art. 26, § 5º).

Também em relação ao ensino médio, a lei dispõe que "será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição" (Art. 36, Inciso III).

A idéia de um único método certo é finalmente abandonada, já que o ensino será ministrado com base no princípio do "pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas" (Art.3º, Inciso III), dentro de uma grande flexibilidade curricular, conforme está previsto no Art. 23:

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

O inciso IV, do Art. 24, confirma essa disposição: “poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries”.

Como podemos observar, foram várias as alterações no processo de ensino/aprendizagem de LEs, mas em boa parte delas, um denominador sempre permanece inalterado: o insucesso da escola regular para transformar os alunos em usuários competentes de uma LE. No máximo se conseguiu – e até hoje normalmente apenas se consegue – que eles aprendam algumas estruturas gramaticais e um vocabulário de uso cotidiano, o que quando muito os habilita apenas à leitura de seus próprios livros didáticos. Ao insucesso se sobrepõe a necessidade de explicá-lo, e a explicação via de regra se transforma na busca do responsável. Ora se põe a culpa no método de ensino, ora no professor, ora no aluno.

Com a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) em 1998, novas propostas para atividades nas aulas de línguas estrangeiras surgiram com o objetivo de atender às indicações apresentadas pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Atualmente a abordagem comunicativa propõe que o objetivo de aprender uma língua estrangeira é permitir que o aprendiz seja capaz de usar a língua num dado contexto social. De natureza indutiva, a abordagem comunicativa propõe que o uso da língua estrangeira em sala de aula seja privilegiado através da realização de tarefas relevantes, a fim de que sejam promovidas interações autênticas. Ao trabalharmos com as vivências do aprendiz respeitamos o seu jeito de ser e, à medida que desenvolvemos um processo centrado no indivíduo, transformamos essa experiência numa aprendizagem significativa, tal como pressupõem os PCNs.

Desta forma, contemplaremos especificamente no próximo capítulo, a proposta principal dos PCNs no ensino de língua estrangeira e a abordagem comunicativa.

III – A ABORDAGEM COMUNICATIVA E OS PCNs

Como podemos verificar, durante o intenso movimento do ensino de línguas que ocorreu principalmente nas décadas de 60 e 70, o destaque sempre foi a busca do melhor método e das melhores formas para o ensino de idiomas.

Segundo Almeida Filho (1998, p.35) é necessário buscar não tão “somente métodos comunicativos”, mas sim “formas estabilizadas de práticas de ensinar línguas com uma base comunicativa (abordagem)”.

Os PCNs, elaborados há mais de uma década, propõem uma nova prática pedagógica em todas as disciplinas, o que objetiva uma transformação do ensino, de forma que atenda a demanda da sociedade atual:

Assim, integradas a área de Linguagem, Códigos e suas Tecnologias, as Línguas Estrangeiras assumem a condição de serem parte indissolúvel do conjunto de conhecimentos essenciais que permitem ao estudante aproximar-se de várias culturas e conseqüentemente, propiciam sua integração num mundo globalizado. (PCN ENSINO MÉDIO- PARTE II- LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS, p.147)

Desta forma é necessário conceber a sala de aula como “um evento social no qual através de procedimentos interacionais, professor e alunos tentam construir significado e conhecimento” (MOITA LOPES, 1995, p.349). É necessário que o professor compreenda que ser comunicativo significa preocupar-se mais com o próprio aluno enquanto sujeito e agente no processo de formação através da LE.

Para tanto é preponderante ao professor entender as diferentes relações que se estabelecem entre as diversas formas de expressão e de acesso ao conhecimento, ou seja, numa perspectiva interdisciplinar, o processo de ensino aprendizagem de LE adquire nova formatação e exige a efetiva colocação de alguns princípios:

Assim, as similitudes e diferenças entre as várias culturas, a constatação de que os fatos sempre ocorrem dentro de um contexto determinado, a aproximação das situações de aprendizagem à realidade pessoal e cotidiana dos estudantes, entre outros fatores, permitem estabelecer, de maneira clara, vários tipos de relações entre as Línguas Estrangeiras e as demais disciplinas que integram a área. (PCN ENSINO MÉDIO- PARTE II- LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS p.148)

A abordagem comunicativa propicia aos alunos a condição de adquirirem competência comunicativa e não tão somente competência lingüística como nos métodos tradicionais. A abordagem comunicativa possibilita ao aluno interagir com outros falantes da língua para adquirir conhecimento e fluência.

O professor deve incentivar o aluno para a busca de conhecimento baseada na abordagem comunicativa, como também ter ciência dos benefícios sócio econômicos, culturais e profissionais que a aquisição de uma língua estrangeira pode proporcionar.

As línguas estrangeiras modernas assumem a sua função intrínseca que (...) pelo seu caráter de sistema simbólico, como qualquer linguagem, elas funcionam como meios para se ter acesso ao conhecimento e, portanto, as diferentes formas de pensar, de criar, de sentir, de agir e de conceber a realidade, o que propicia ao indivíduo uma formação mais abrangente e ao mesmo tempo mais sólida. (PCN ENSINO MÉDIO- PARTE II- LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS p.148)

Intervir comunicativamente no esforço dos alunos por aprender uma outra língua é ter uma postura profissional coerente com um conjunto de pressupostos ditos comunicativos. Segundo Almeida Filho (1998, p.45) “ser comunicativo é diferente de estar comunicativo para realizar uma atividade com os alunos”, também não é “necessariamente ser extrovertido ou simpático”. O professor que adota a abordagem comunicativa consegue “estabelecer um clima de confiança, levanta as expectativas do grupo, codifica seus tópicos e temas, prepara o momento” e formas de contato com a nova língua, e acima de tudo, “mantém ou imprime um ritmo justo de busca de aprendizagem por parte dos alunos”.

Almeida Filho (1998, p.58) ressalta que na aprendizagem formal de línguas a ênfase tem sido invariavelmente dada à norma gramatical e não ao seu uso como ferramenta de comunicação interpessoal. É diferente aprender a regra de aprender o uso da língua:

(...) as línguas estrangeiras na escola regular passaram a pautar-se, quase sempre, apenas no estudo de formas gramaticais, na memorização de regras e na prioridade da língua escrita e, em geral, tudo isso de forma descontextualizada e desvinculada da realidade. . (PCN ENSINO MÉDIO- PARTE II- LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS P.148)

Como podemos perceber os PCNs propõem uma nova postura para o

profissional da educação, a necessidade de se criar condições de capacitar o aluno a atingir um mínimo de competência lingüística que seja capaz de permitir-lhe acesso a informações de vários tipos, ao mesmo tempo em que contribua para sua formação geral enquanto cidadão.

Analisaremos no próximo capítulo questões acerca de como deve ser o procedimento de um professor comunicativo.

IV – O PROFESSOR COMUNICATIVO DE LINGUA ESTRANGEIRA

O modelo sócio interacional de ensino adotado nos PCNs requer do professor de LE uma nova postura, uma nova filosofia de trabalho e um novo modelo de relacionamento aluno-professor. Seguindo estas prerrogativas almejadas por seus idealizadores, trataremos do perfil de um professor comunicativo de LE.

O professor técnico está ultrapassado. A abordagem comunicativa exige um professor pesquisador, um professor cientista que busque em sua prática diária em sala de aula a maneira mais eficaz e eficiente de ensinar os conteúdos propostos. Esse professor deve conquistar a simpatia de seus alunos enfatizando a motivação para aprender uma nova língua, deve adotar uma postura flexível, de colaborador e incentivador, despertando nos alunos o interesse tão necessário para o êxito na aquisição de uma língua estrangeira.

Para Almeida Filho (1998), ser comunicativo envolve uma série de fatores intrínsecos à formação profissional, como também à novas regras de convivência com relação ao convívio professor-aluno em sala de aula:

(...) ser comunicativo significa preocupar-se mais com o próprio aluno enquanto sujeito e agente no processo de formação através da LE. Isso implica menor ênfase no ensinar e mais força para aquilo que abre ao aluno a possibilidade de se reconhecer nas praticas de que faz sentido para a sua vida do que faz diferença para seu futuro como pessoa... (ALMEIDA FILHO, 1998, p.42)

Essa aproximação dos conteúdos com os interesses da vida real e a introdução de uma relação de maior afetividade entre professor e aluno propiciam um ensino mais humanístico, mais caloroso, mais cognitivo que técnico, porém exige do professor uma formação bem mais ampla em conhecimento psicopedagógico, um entendimento amplo e global do processo ensino/aprendizagem que vai além do conhecimento técnico da disciplina de sua formação.

O professor comunicativo de LE deve ser capaz de explicar o que ensina, porque ensina e para que ensina com argumentos científicos e baseados em metodologias da lingüística aplicada, não pode atuar em suas aulas sem um

planejamento, sem um método ou métodos definidos de acordo com os vários aspectos a que estão sujeitos tal professor e seus alunos. Os aspectos sociais, econômicos e culturais devem ser levados em consideração, não sendo assim, o professor corre o risco de tornar suas aulas desinteressantes por não ter adaptado os conteúdos aos aspectos do público alvo de suas aulas. Sua ação deve ser de maneira a direcionar o aluno para o máximo de motivação e empatia com relação à aquisição da nova língua.

Ser comunicativo significa obter o máximo de produtividade no tempo dispensado às aulas de língua estrangeira, deixando o aluno interagir, questionar e opinar a respeito dos métodos e dos conteúdos a serem trabalhados. O planejamento deve ser o ponto essencial para o êxito do processo ensino-aprendizagem como afirma Almeida Filho (1998):

(...) A operação global de ensino de uma língua estrangeira compreende o planejamento de cursos e suas unidades, a produção ou seleção criteriosa de materiais, a escolha e construção de procedimentos para experienciar a língua alvo, e as maneiras de avaliar o desempenho dos participantes(...). (ALMEIDA FILHO, 1998, p 13).

Não podemos nos esquecer que para realizar suas aulas nesta abordagem comunicativa o professor necessita de assessoria. A estrutura e o quadro profissional do estabelecimento de ensino no qual trabalha devem estar preparados e antenados com o modelo sócio interacional de ensino, caso contrário, o professor não conseguirá realizar seu trabalho de forma satisfatória.

O estabelecimento de ensino deve disponibilizar ou permitir que seja usado material voltado para a abordagem comunicativa. Os professores das diversas disciplinas devem estar receptivos a novas experiências em sala de aula, principalmente atividades voltadas a interdisciplinaridade dos conteúdos. A diretoria e coordenação devem ser incentivadores das modernas abordagens de ensino para permitirem ao professor comunicativo sentir-se à vontade para realizar as experiências que julgar necessárias com seus alunos.

Assim sendo, o professor comunicativo de LE deve ser globalmente comunicativo, adotar postura comunicativa, utilizar material comunicativo, ministrar aulas comunicativas, utilizar métodos comunicativos, adaptar conteúdos tradicionais de maneira a torná-los comunicativos e avaliar comunicativamente seus alunos.

Acreditamos ser possível a transformação dos professores tradicionais

em comunicativos e a formação de novos professores já comunicativos. Para que isso ocorra faz-se imprescindível um maior investimento de tempo e recursos financeiros na formação dos professores. Somente com uma carga horária mais extensa nos cursos de Letras para o ensino de língua inglesa e a adoção por parte dos estabelecimentos de ensino da obrigatoriedade do aperfeiçoamento e aprimoramento constantes dos professores é que poderá se desencadear essa revolução necessária à implantação dos modelos comunicativos de ensino de LE. O principal problema que atualmente impede os professores de tornarem-se comunicativos é a falta de uma formação continuada. Os professores terminam a graduação (onde nem sempre são orientados por professores comunicativos) e por falta de interesse profissional ou por outros motivos ficam incapacitados de dar continuidade à sua formação.

Não existe, por parte do governo, uma política educacional abrangente direcionada para a formação continuada. A lei n. 9394-96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece em seu artigo 13 que os docentes incumbir-se-ão de:

- I – Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino,
- II – Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino,
- III – Zelar pela aprendizagem dos alunos,
- IV – Estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento,
- V – Ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional,
- VI – Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias da comunidade, (...).

Como podemos perceber, apenas no item V do artigo é citada a questão do desenvolvimento profissional, mesmo assim de maneira secundária sem tratar explicitamente da formação continuada. Para formação do professor comunicativo, seria ideal a inclusão de uma sétima incumbência realizar uma quantidade mínima de horas em cursos de formação continuada na área de LE ao ano. Esse aperfeiçoamento obrigatório poderia ser levado em consideração principalmente na contagem de pontos para atribuição de aulas (ao invés do tão atualmente valorizado tempo de serviço), como também para atribuir alguma compensação financeira ao atingir metas estabelecidas quanto à quantidade de horas de aprimoramento profissional e que primordialmente

esses cursos fossem gratuitos para que não dessem margem à desculpa freqüente da falta de condições financeiras para realizá-los.

Acreditamos que a formação continuada não seja o único passo a ser dado, mas o principal rumo à formação e transformação dos atuais e futuros professores em profissionais comunicativos de fato, como a abordagem comunicativa e o modelo sócio interacional de ensino.

V- A PESQUISA DE CAMPO

Para verificação e análise dos métodos utilizados e a postura adotada pelos professores no processo ensino/aprendizagem, optamos pela pesquisa de caráter etnográfico (ERICKSON, 1986), na qual o pesquisador é um participante que interage com a situação estudada. Moita Lopes (1995, p. 42) afirma que “colocar o foco de ação da pesquisa na sala de aula contribui para gerar o conhecimento sobre ensino/aprendizagem em línguas”.

Os dados resultantes de nossa pesquisa foram coletados através de questionários e interpretados através de levantamentos estatísticos de percentagem. Os questionários que serviram de fonte de dados para esta pesquisa encontram-se no final deste trabalho (Anexo 1 e 2).

Partimos para a pesquisa de campo com as perguntas para professores e alunos das escolas públicas estaduais do município de Pontes e Lacerda/MT. A pesquisa foi realizada nas seguintes escolas:

Escola Estadual 14 de fevereiro

Escola Estadual Deputado Dormevil Faria

Escola São José

Escola 06 de agosto

Escola Mário Spinelli

Escola Vale do Guaporé

Por tratar-se de um universo bastante numeroso, resolvemos adotar uma pesquisa por amostragem, para tanto foram submetidos a questionários específicos 10 professores atuantes na disciplina de língua inglesa nas escolas acima citadas.

Na pesquisa com os alunos, tomamos o cuidado de direcioná-la de maneira que pudesse representar fielmente o público alvo da mesma. Para tanto escolhemos duas escolas situadas no centro da cidade: 14 de Fevereiro e Dep. Dormevil Faria e outras duas situadas em bairros: São José (localizada no bairro São José) e Vale do Guaporé (localizada no bairro Bela Vista).

Nas escolas 06 de agosto* e Mário Spinelli*, a pesquisa foi realizada somente com professores, pois o corpo discente não atendia ao pré-requisito: alunos da disciplina de língua inglesa no ensino regular (todas as séries) nos turnos diurno e

noturno.¹

A pesquisa tanto com professores quanto alunos foi realizada no período de 08 a 12 de maio de 2006, nas próprias escolas objeto desta pesquisa. As visitas foram realizadas durante o período letivo tanto no diurno quanto no noturno. Aos professores foi apresentado o questionário e solicitado que fosse respondido e entregue até o final da aula.

Foram submetidos ao questionário da pesquisa 10 professores sendo:

02 da escola 14 de fevereiro

02 da escola Dep Dormevil Faria

02 da escola São José

02 da escola Vale do Guaporé

01 da escola 06 de agosto

01 da escola Mário Spinelli

A partir dos dados obtidos, traçaremos um perfil dos docentes que trabalham nas escolas públicas citadas anteriormente, considerando formação pedagógica, faixa etária, sexo.

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

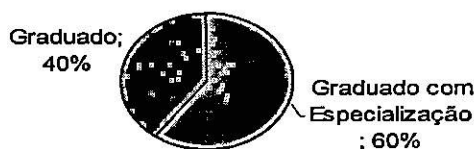


Gráfico 1.

Verificamos no Gráfico 1 que 60% dos docentes têm além da graduação uma especialização, ou seja, a maioria dos entrevistados continuou seus estudos em cursos de pós-graduação. Esses fatos revelam que os profissionais (mestres e doutores)

¹ Tais escolas oferecem salas de língua inglesa, porém na modalidade EJA (Educação De Jovens e Adultos) que não são público alvo de nossa pesquisa.

raramente lecionam no ensino médio, trabalham em cursos de graduação nas universidades.

FAIXA ETÁRIA

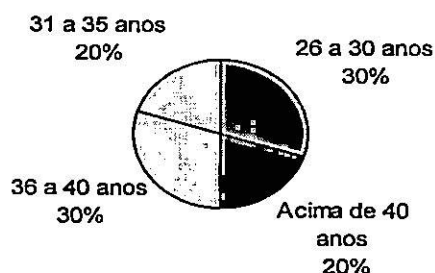


Gráfico 2.

No segundo gráfico verificamos que os docentes estão bem distribuídos nas diversas faixas etárias. Os dois grupos mais numerosos são os que representam os docentes na faixa de 26 a 31 e de 36 a 40 anos. Seus cursos de graduação ocorreram em período compatível com a implantação da abordagem comunicativa e dos PCNs.

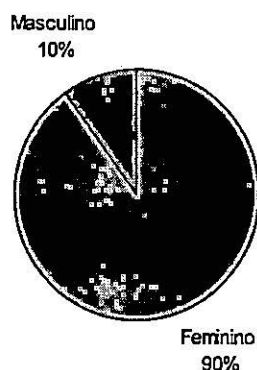


Gráfico 3

Como podemos perceber o número de trabalhadores do sexo feminino nas escolas pesquisadas é bem superior ao do sexo masculino. A apresentação deste fato é de caráter complementar e ilustrativo para elucidação do perfil dos profissionais em LE.

HÁ QUANTO TEMPO LECIONA LINGUA INGLESA

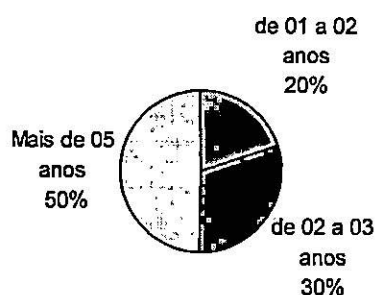


Gráfico 4

Com relação ao do tempo em contato com a disciplina, observamos que no universo dos professores pesquisados há a predominância (50%) de docentes com mais de cinco anos de trabalho, ou seja, pelo menos metade dos professores poderiam emitir opinião crítica sobre os métodos de ensino utilizados. Os PCNs recomendam atitude reflexiva e constante avaliação para aferimento de aprendizagem.

MOTIVO QUE O(A) LEVOU ATUAR NA DISCIPLINA?

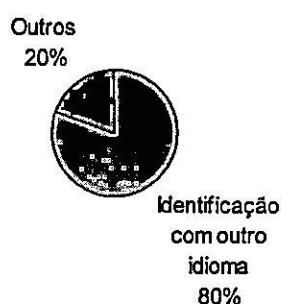


Gráfico 5

Outro fator importante que encontramos foi o de que 80% dos pesquisados declararam a identificação com o idioma como ponto primordial na escolha da disciplina que ministram. Essa identificação com o idioma deve servir de incentivo na busca constante de conhecimentos para implementação de aulas mais interessantes e

modernas com o objetivo de proporcionar a motivação do aluno.

**BUSCA APRIMORAMENTO EM PROJETOS OU CURSOS DE
IDIOMAS?**

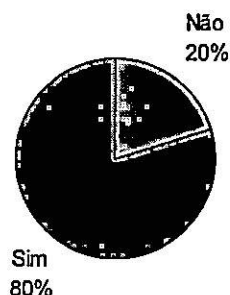


Gráfico 6

No gráfico 6 verificamos que 80% dos pesquisados afirmam ter buscado aprimoramento, além dos estudos realizados durante a graduação, em projetos ou cursos de idiomas. É um percentual de relevância, mas é preciso que esses projetos e cursos trabalhem com uma abordagem moderna, do contrário esse aprimoramento não será proveitoso.

**FREQUÊNCIA COM QUE PARTICIPA DE
TREINAMENTOS, WORKSHOPS E SEMINÁRIOS
LIGADOS À ÁREA?**

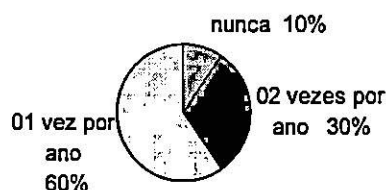


Gráfico 7

Não obstante verificamos no gráfico 7 que 60% dos entrevistados declaram participar de treinamentos, workshops, seminários ligados à área

desenvolvidos pela própria instituição em que trabalham ou por outras entidades com a frequência de uma vez por ano. Do restante dos entrevistados 30% afirmam participar duas vezes por ano e 10% declaram nunca participar de eventos deste tipo.

Cavalcanti e Moita Lopes (1993, p.144) criticam o fato de alguns professores acreditarem que a conclusão da graduação implica o término de sua formação:

Isso significa que os professores que não se atualizam através de leituras de literaturas sobre pesquisas recentes, cursos de reciclagem, de especialização, de pós-graduação e participação em congressos correm o risco de agir somente de acordo com sua competência mais básica, a competência implícita, ou seja, agir de acordo com suas crenças, intuições e experiências.

**ACREDITA QUE SEJA POSSÍVEL MINISTRAR AULAS COM
BASE EM ÚNICO MÉTODO/ABORDAGEM DE ENSINO?**

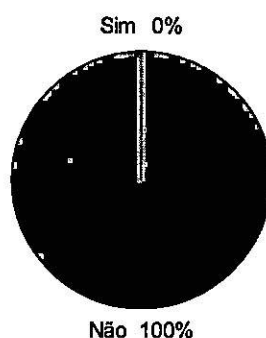


Gráfico 8

Constatamos a unanimidade das respostas dos docentes entrevistados quando perguntados sobre achar possível ministrar aulas com base num único método/abordagem de ensino. Isso denota maturidade dos professores, pois sabemos da importância de utilizar os melhores aspectos de cada método de acordo com a situação e o público alvo desejado.

**CONHECE A PROPOSTA METODOLÓGICA SUGERIDA
PELOS PCN'S?**

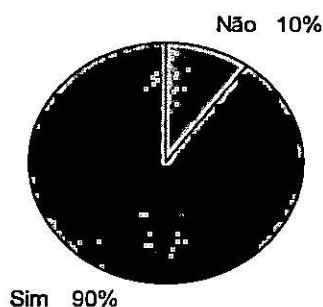


Gráfico 9

Com relação ao gráfico de número 9 verificamos que ainda há um percentual, mesmo que reduzido (10%), de profissionais que ainda não conhecem a proposta metodológica sugerida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais.

A ação dos PCNs na sala de aula está diretamente ligada ao seu uso pelos profissionais da educação. A intenção básica da proposta metodológica sugerida pelos PCNs é tornar a reflexão uma constante na vida profissional do docente. Para tanto o professor necessita ponderar sobre sua prática de ensinar e aprender. É inaceitável que o professor não conheça os PCNs, pois essa falta de conhecimento demonstra que ele trabalha a esmo e não em conformidade como o sugerido pelas autoridades educacionais.

**SUA PRÁTICA EM SALA CORRESPONDE A PROPOSTA SUGERIDA NOS
PCNs?**

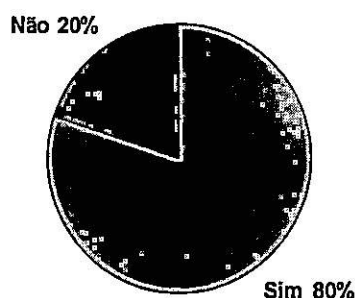


Gráfico 10

Neste gráfico, 20% dos entrevistados declaram que sua prática em sala não corresponde à proposta sugerida pelos PCNs. Como já dissemos anteriormente, a principal proposta dos PCNs é buscar envolver o professor numa reflexão constante sobre sua prática em sala de aula.

De acordo com Kezen (2003, p.5) embora nosso Ministério da Educação já tenha demonstrado ter percebido o problema, nossa comunidade acadêmica ainda reluta em implementar as mudanças necessárias: “Os ensinos fundamental e médio continuam inertes, atolados numa abordagem de ensino da língua estrangeira quase igual a do início do século e carentes de professores proficientes (...). É preciso repensar o ensino de inglês na escola pública.”

Diante do exposto passaremos agora à análise dos dados obtidos através dos questionários destinados aos discentes. Foram submetidos a questionários específicos 120 alunos escolhidos aleatoriamente nas salas de aula do ensino médio regular das escolas: 14 de Fevereiro, Dep. Dormevil Faria, São José e Vale do Guaporé. Para a realização da pesquisa foi solicitado aos professores que dispusessem alguns minutos para que os alunos pudessem responder.

A escolha de alunos do ensino médio deu-se por acreditarmos que após um mínimo de 03 anos de contato com a disciplina (desde a 5ª série) estes alunos estariam mais aptos a opinar sobre os aspectos abordados em nossa pesquisa do que os iniciantes do ensino fundamental.

Foram submetidos ao respectivo questionário 120 alunos, distribuídos da seguinte forma:

Escola 14 de Fevereiro, diurno (05 alunos do 1º ano, 05 do 2º e 05 do 3º).

Escola 14 de Fevereiro, noturno (05 alunos do 1º ano, 05 do 2º e 05 do 3º).

Escola Dep Dormevil Farias, diurno (05 alunos do 1º ano, 05 do 2º e 05 do 3º).

Escola Dep Dormevil Farias, noturno (05 alunos do 1º ano, 05 do 2º e 05 do 3º)

Escola São José, diurno (05 alunos do 1º ano, 05 do 2º, 05 do 3º)

Escola São José, noturno (05 alunos do 1º ano, 05 do 2º, 05 do 3º)

Escola Vale do Guaporé, diurno (05 alunos do 1º ano, 05 do 2º e 05 do 3º).

Escola Vale do Guaporé, noturno (05 alunos do 1º ano, 05 do 2º, 05 do 3º).

Dos 120 questionários respondidos, 20 foram eliminados após uma seleção rigorosa, descartamos respostas duplas, ausência de resposta ou qualquer outra irregularidade, perfazendo um universo de 100 alunos para representação nos gráficos

que seguem:

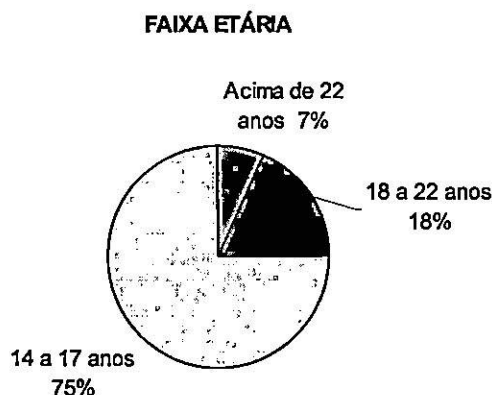


Gráfico 1

Neste primeiro gráfico verificamos que a maior concentração de alunos (75%) é a faixa etária de 14 a 17 anos, ou seja, o grande percentual de entrevistados é público muito jovem, portanto com baixo índice de repetência ou evasão escolar.

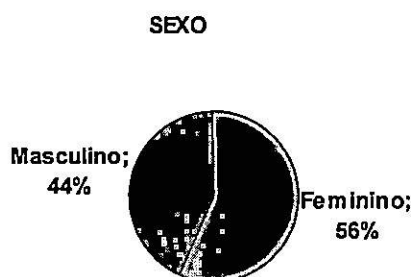


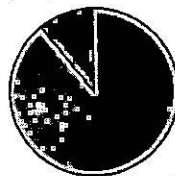
Gráfico 2

Ao distribuímos o questionário procuramos colher dados eqüitativamente, porém mesmo após os descartes, o número de alunas prevalece, os alunos do sexo masculino foram mais displicentes no preenchimento do mesmo. Como dissemos anteriormente o fator sexo não será abordado com mais profundidade, já que não há maior relevância para a proposta desta pesquisa.

TEMPO DE CONTATO COM A DISCIPLINA

Desde a 1ª

Série; 11%



Desde a 5ª

Série; 89%

Gráfico 3

Verificamos no gráfico 3 o grande percentual de alunos que afirmam ter contato com a língua inglesa desde a 5ª série. Ressaltaremos que o percentual restante (11%), mesmo tratando-se de um universo reduzido, representa uma mudança significativa adotada por algumas escolas, que inserem a língua inglesa nas séries iniciais, principalmente as da rede particular de ensino.

CURSOS FORA DA SALA DE AULA

Estão fazendo

ou fizeram

28%

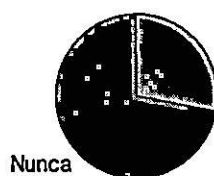
Nunca
72%

Gráfico 4

No caso das escolas pesquisadas, 72% dos alunos nunca buscaram aprimorar seus conhecimentos em língua inglesa em algum tipo de curso. Não é próprio da nossa cultura, principalmente das classes menos favorecidas, buscar complementar os ensinamentos recebidos em sala de aula, por motivos financeiros ou culturais. Porém esse conceito vem mudando. Cada vez mais os cursos de idiomas estão mais acessíveis na vida de alguns estudantes.

HABILIDADE QUE CONSIDERA MAIS IMPORTANTE

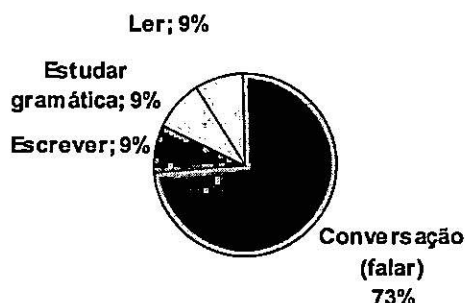


Gráfico 5

Como podemos verificar no gráfico 5, 73% dos alunos pesquisados declaram que a conversação (falar) é a habilidade que consideram mais importante. Nos PCNs encontramos reflexões sobre esta necessidade dos alunos:

Atualmente, a grande maioria das escolas baseia as aulas de língua estrangeira no domínio do sistema formal da língua objeto, isto é, pretende-se levar o aluno a entender, falar, ler e escrever, acreditando que, a partir disso, ele será capaz de usar o novo idioma em situações reais de comunicação. Entretanto, o trabalho com as habilidades lingüísticas citadas, por diferentes razões, acaba centrando-se nos preceitos da gramática normativa, destacando-se a norma culta e a modalidade escrita da língua. São raras as oportunidades que o aluno tem para ouvir ou falar a língua estrangeira. (PCN ENSINO MÉDIO- PARTE II- LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS, p.150)

Isso demonstra que a proposta dos PCNs é coerente. Os alunos de hoje preferem aprender para se comunicarem com estrangeiros, principalmente através da internet.

ATIVIDADE QUE GOSTARIA QUE FOSSE DESENVOLVIDA EM SALA DE AULA

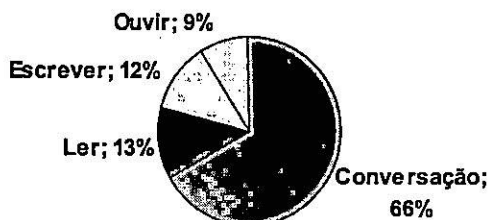


Gráfico 6

No sexto gráfico verificamos novamente a incidência de um percentual maior de alunos que gostariam de desenvolver mais a conversação em sala de aula. Este número está em consonância com o gráfico anterior, demonstrando desta forma que nas salas pesquisadas ainda não há um trabalho que desenvolva todas as habilidades (ler, ouvir, escrever e falar) de forma equilibrada.

HABILIDADE QUE TEM MAIS FACILIDADE

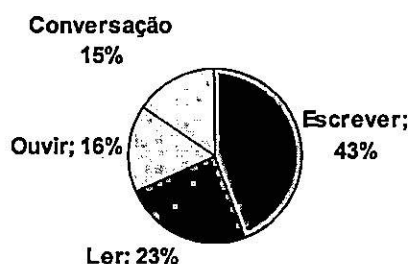


Gráfico 7

Com relação a este gráfico verificamos que 46% dos alunos pesquisados declaram ter mais facilidade com a escrita. Este número é resultante de um ensino de cunho tradicional, que privilegia apenas uma habilidade lingüística, como poderemos constatar nos próximos gráficos.

HABILIDADE QUE TEM MAIS DIFICULDADE

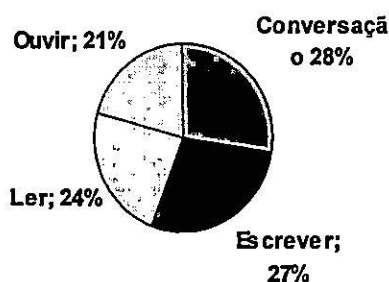


Gráfico 8

Notamos no gráfico acima um certo equilíbrio nas respostas. Dos 100 alunos pesquisados 28% declaram ter mais dificuldade na conversação, 27% afirmam ter dificuldade em escrever, 24% tem dificuldade em ler e 21% apontam o ouvir como a sua maior barreira.

CONTEÚDOS QUE TEM SIDO APLICADOS NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA

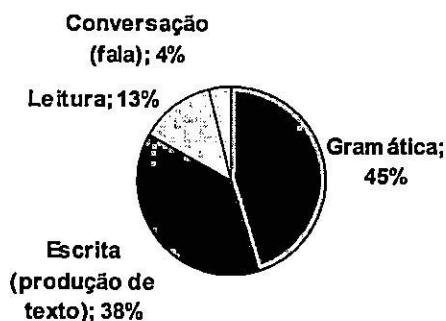


Gráfico 9

O gráfico acima mostra que os conteúdos aplicados nas aulas de língua inglesa continuam em sua maioria desenvolvendo apenas a competência gramatical. Nos PCNs também encontramos uma abordagem sobre este problema:

Afinal, para poder comunicar-se numa língua qualquer não basta, unicamente, ser capaz de compreender e de produzir enunciados gramaticalmente corretos. É preciso, também conhecer e empregar as formas de combinar esses enunciados num contexto específico de maneira a que se produza a comunicação. (PCN ENSINO MÉDIO- PARTE II- LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS, .151)

Percebemos que se não houver uma mudança na postura metodológica, não haverá sucesso na realização dos trabalhos. É necessário envolver os alunos, estabelecendo um clima de confiança, que segundo Almeida Filho (1998) levanta as expectativas do grupo, prepara o momento e formas de contato com a língua e acima de tudo, imprime um ritmo justo de busca de aprendizagem por parte dos alunos.

GRAU DE SATISFAÇÃO COM O MÉTODO UTILIZADO PELO PROFESSOR

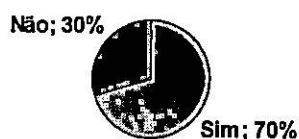


Gráfico 10

Embora os alunos pesquisados demonstrem que necessitam desenvolver mais a conversação e que esta não tem sido privilegiada em sala, os números referente ao gráfico 10 demonstram que 70% dos alunos declaram estar satisfeitos com o método utilizado pelo professor. Acreditamos que este resultado é possível pelo fato dos alunos não conhecerem outros métodos de ensino, não tendo desta forma, condições de comparar e avaliar.

DE QUE FORMA PREFERE ESTUDAR LÍNGUA
INGLESA

Individual;
19%



Em grupo;
81%

Gráfico 11

O professor deve buscar a reflexão em sua prática pedagógica, pois a verdadeira função educacional não deve ser a de ensinar, mas a de criar condições de aprendizagem. O professor deixa de ser o repassador do conhecimento e passa a ser o criador de ambientes de aprendizagem e o facilitador do processo de desenvolvimento intelectual do aluno. Para realizar este trabalho é necessário adotar um modelo sócio interacional, ou seja, em grupos.

ACREDITA QUE A LINGUA INGLESA É
ESSENCIAL NO MERCADO DE TRABALHO

Não ; 3%



Sim ; 97%

Gráfico 12

No gráfico 12 verificamos que 97% dos alunos entrevistados afirmam acreditar que a língua inglesa é essencial no mercado de trabalho. Nos PCNs também encontramos este fator e o professor deve estar preparado para esta realidade pois o ensino deve estar em “consonância com os avanços da ciência e com a informação”

(PCN ENSINO MÉDIO- PARTE II- LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS, p.152)

**OS CONTEÚDOS APRENDIDOS NAS AULAS DE
LÍNGUA INGLESA TEM SIDO ÚTEIS EM SUA VIDA
COTIDIANA?**

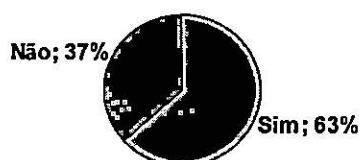


Gráfico 13

No gráfico 13 observamos que 63% dos alunos declaram que os conteúdos aprendidos nas aulas de língua inglesa têm sido úteis em sua vida cotidiana. Segundo os PCNs é necessário entender a comunicação como uma ferramenta imprescindível no mundo moderno, com vistas à formação profissional, acadêmica ou pessoal que devem ser “a grande meta do ensino de línguas estrangeiras modernas no ensino médio”. (PCN ENSINO MÉDIO- PARTE II- LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS, p.152)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa buscamos enfocar os métodos de ensino/aprendizagem da língua inglesa, obtivemos, através da investigação realizada, o conhecimento a respeito da postura metodológica adotada por alguns professores de LE em nosso município.

Podemos perceber as divergências com relação à metodologia utilizada pelos professores e os anseios por parte dos alunos. Ao analisarmos os questionários dos alunos verificamos que no universo das escolas pesquisadas, as aulas oferecidas, primam pelo ensino de cunho tradicional, que não privilegia de forma equilibrada as habilidades linguísticas.

Nos PCNs encontramos uma proposta que prevê um modelo sócio interacional de ensino, modelo este almejado pelos alunos, haja vista a preferência da prática de conversação e atividades em grupo nas aulas de língua inglesa.

Não obstante verificamos que o desconhecimento, por parte de alguns professores pesquisados, da proposta de ensino dos PCNs ou até mesmo a falta de prática de seus pressupostos, acarretam prejuízos ao processo ensino/aprendizagem da língua inglesa.

Uma revisão no processo de formação de docentes deve ser realizada, de modo que os mesmos compreendam seu papel preponderante na construção de conhecimentos. Segundo Moita Lopes (1996, p48): “(...) é indispensável ao (a) professor (a) familiarizar-se com as práticas de fazer pesquisas, de modo que ele (a) possa avaliar o alcance de seu próprio trabalho”.

Sob a ótica de Félix (1998, p.96) algumas atitudes são baseadas em experiências pessoais. É necessário que o professor esteja consciente da necessidade da constante atualização para que se possa atingir níveis elevados de competência e que seja possível então transformar as próprias crenças em conhecimentos:

Observa-se que a formação do professor deve ser algo contínuo. Quanto mais básica ela for, maior a probabilidade de ele agir em sala de aula e cobrar atitudes de seus alunos orientado por uma competência constituída de intuições, crenças, experiências pessoais de como foram ensinados ou como aprenderam a LE. Por outro lado, se o professor aprimora seu conhecimento, estando em constante crescimento profissional, ele é capaz de sair do nível da

intuição e das crenças e passar a explicar com explicitude e articulação porque ensina da maneira que ensina e porque obtém os resultados que obtém. (FÉLIX, 1998, p.96)

Segundo Cavalcanti (1991, p.181) “(...) esse olhar reflexivo sobre a própria prática deveria começar na licenciatura (...) para que o profissional possa se engajar em sua formação continuada”. A necessidade de desenvolvimento da proficiência pedagógica deveria ocorrer paralelamente ao desenvolvimento de uma postura reflexiva.

Acreditamos ser possível a transformação dos professores tradicionais em comunicativos e a formação de novos professores já comunicativos. Para que isso ocorra faz-se imprescindível um maior investimento de tempo e recursos financeiros na formação dos professores. Somente com uma carga horária mais extensa nos cursos de Letras para o ensino de língua inglesa e a adoção por parte dos estabelecimentos de ensino da obrigatoriedade do aperfeiçoamento e aprimoramento constantes dos professores é que poderá se desencadear essa revolução necessária à implantação dos modelos comunicativos de ensino de LE.

O principal problema que atualmente impede os professores de tornarem-se comunicativos é a falta de uma formação continuada. Os professores terminam a graduação (onde nem sempre são orientados por professores comunicativos) e por falta de interesse profissional ou por outros motivos ficam incapacitados de dar continuidade à sua formação.

Somente após a implementação de uma política acessível de formação continuada, será dado o primeiro e grande passo rumo a essa revolução tão necessária ao ensino nas escolas públicas.

A conclusão do presente estudo contempla e enfatiza a necessidade do docente desenvolver uma prática reflexiva acerca dos métodos utilizados em sua prática diária de sala de aula.

Diante do exposto, a ação reflexiva pode oferecer importantes subsídios para a compreensão do processo de ensinar/aprender inglês e, conseqüentemente, transformar professores e alunos em agentes mais qualificados neste processo.

Percebemos que devido à extensão do tema, as questões abordadas e levantadas não estão esgotadas e com isso fica a possibilidade para que outros pesquisadores venham dar seqüência a este trabalho de pesquisa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. *Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas*. Campinas: Pontes, 1993.

_____. *O Professor de Língua Estrangeira em Formação*. Campinas: Pontes, 1999.

CAVALCANTI, M.C. & MOITA LOPES, L. P. da. *Implementação de pesquisa na sala de aula de línguas no contexto brasileiro*. Trabalhos em Lingüística Aplicada, 1991.

CHAGAS, R. Valnir C. *Didática especial de línguas modernas*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1957.

FÉLIX, Ademilde. *Crenças do Professor sobre o Melhor Aprender de Uma Língua Estrangeira na Escola*. Tese de Mestrado. Campinas: Unicamp, 1998.

LEFFA, Vilson J. *Metodologia do ensino de línguas*. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. Tópicos em lingüística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.

_____. *O ensino das línguas estrangeiras em contexto nacional*. Universidade Católica de Pelotas, 1995.

MARTINS-CESTARO, S.A. *O ensino da língua estrangeira: História e Metodologia*. Natal, 1997. Dissertação de mestrado. Inédito em livro.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. *Oficina de Lingüística Aplicada*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. *A língua inglesa no Brasil e no mundo*. In: Ensino de Língua Inglesa: Reflexões e Experiências. São Paulo: Pontes, 1996.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Ensino Médio/ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica – Brasília: MEC; SEMTEC, 2002.

SCHÜTZ, Ricardo. *História da Língua Inglesa. English Made in Brazil* < Disponível em <http://www.sk.com.br/sk-enis.html>>. Acesso 18 de maio de 2006..

SOUZA, Lynn Mário. *Planeje suas aulas: Inglês Passaporte para o Mundo*. Disponível em <http://novaescola.com.br/htm>. Acesso em 18 de maio de 2006.

OBRAS CONSULTADAS

COX, Maria Inês Pagliarini & ASSIS-PETERSON, Ana Antônia de. *Cenas de Sala de Aula*. Campinas: Mercado das Letras, 2001.

ORTENZI, Denise Ismênia B. Grassano. *A Prática da Reflexão num Curso de Formação de Professores de Língua Estrangeira*. Tese de Mestrado. Campinas: Unicamp, 1997.

ANEXOS

ANEXO 01

Caros colegas

Estamos realizando um trabalho de pesquisa como requisito para obtenção do título de graduado em Letras.

A sua colaboração é de suma importância para nós. São pesquisas como estas que servem de base para se desenvolver melhorias nas condições de trabalho.

Não se sinta constrangido em responder as perguntas. O seu nome não aparecerá no questionário e, portanto, você não poderá ser identificado.

QUESTIONÁRIO

1. Qual a sua formação pedagógica?

() Graduado

() Graduado com Especialização

() Mestrado

() Doutorado

Em que área? _____

Ano da Graduação _____,

02 - Marque a sua faixa etária:

() De 19 a 25 anos

() De 26 a 30 anos

() De 31 a 35 anos

() De 36 a 40 anos

() Mais de 40 anos

03- Sexo:

() Feminino

() Masculino

4. Além dos estudos realizados durante sua graduação, você buscou aprimorar seus

conhecimentos em língua estrangeira em algum tipo de curso de idiomas?

☐ SIM Qual? _____ ☐ NÃO

5. Há quanto tempo ensina a língua inglesa?

- ☐ menos de 1 ano
- ☐ de 1 a 2 anos
- ☐ de 2 a 5 anos
- ☐ há mais de 5 anos

6. Qual o motivo o(a) levou a atuar nessa disciplina?

- ☐ identificação com o idioma
- ☐ necessidade de complementação de renda
- ☐ outros Qual? _____

7. Você tem participado de treinamentos, workshops ou seminários, sobre assuntos dentro de sua área profissional, oferecido por sua escola ou por outras entidades?

- ☐ Nunca
- ☐ 1 vez por ano
- ☐ 2 vezes por ano
- ☐ Mais de 2 vezes por ano

8. Os métodos e abordagens de ensino de língua estrangeira (LE) evoluíram em consonância com a transformação dos conceitos de homem, de mundo e de língua. Você acredita que seja possível ministrar as aulas de LE com base num único método/abordagem de ensino?

☐ SIM ☐ NÃO

9. Se você respondeu sim à pergunta anterior, responda esta também. Escolha entre os vários métodos indicados aquele que para você sintetiza as suas ações em sala de aula.

- ☐ Método Gramática-Tradução ☐ Abordagem Comunicativa
- ☐ Método Audiolingual ☐ Método Direto
- ☐ Abordagem para a Leitura

10. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) elaborados há mais de uma década

propõem uma nova prática pedagógica em todas as disciplinas, o que objetiva uma transformação do ensino de forma que atenda a demanda da sociedade atual. Você conhece a proposta prevista nos PCNs de Língua Inglesa ?

() SIM

() NÃO

11. Se você respondeu sim à pergunta anterior, responda esta também. A sua prática desenvolvida em sala de aula está em conformidade com a teoria proposta pelos PCNs?

() SIM

() NÃO

12- Na sua visão de profissional do ensino de Língua Inglesa, o que seria necessário para se obter melhor rendimento na aquisição da Língua Inglesa pelos alunos da escola pública?

ANEXO 2

Estamos realizando uma pesquisa com alguns estudantes de língua inglesa nas escolas públicas. A sua colaboração é de suma importância para nós. São pesquisas como estas que servem de base para se desenvolver melhorias nas escolas e nos métodos de ensino utilizados pelos professores.

Não se sinta constrangido em responder as perguntas. O seu nome não aparecerá no questionário e, portanto, você não poderá ser identificado.

QUESTIONÁRIO

01 – Informe sua idade _____.

02- Sexo:

() Feminino

() Masculino

03. Você tem estudado Língua Inglesa desde:

() desde a 1ª série

() desde a 5ª série

4. Além dos estudos realizados durante as aulas de sua escola, você busca aprimorar seus conhecimentos em língua inglesa em algum tipo de curso?

() SIM

() NÃO

5. Se você respondeu sim à pergunta anterior, também responda esta. Há quanto tempo você tem estudado a língua inglesa em outro curso além das aulas de sua escola?

() 1 ano

() 2 anos

() 4 anos

() mais de 4 anos

6. Para você o mais importante em aprender inglês é:

- ☐ Escrever
- ☐ Estudar gramática
- ☐ Conversação (Falar)
- ☐ Ler

7. Na sua opinião, o que você mais gostaria de desenvolver em sala de aula?

- ☐ Conversação (Falar)
- ☐ Escrever
- ☐ Ler
- ☐ Ouvir

8. Qual a habilidade que você tem mais facilidade?

- ☐ Conversação (Falar)
- ☐ Escrever
- ☐ Ler
- ☐ Ouvir

9. A sua maior dificuldade na língua inglesa consiste em:

- ☐ Conversação (Falar)
- ☐ Escrever
- ☐ Ler
- ☐ Ouvir

10. Como tem sido ministradas as aulas de língua inglesa na sua escola?

- ☐ Mais Conversação (Fala)
- ☐ Mais Gramática
- ☐ Mais Escrita (Produção de Texto)
- ☐ Mais leitura

11. Você gosta das aulas de Inglês do jeito que são ministradas pelo (a) professor(a)?

- ☐ SIM.
- ☐ NÃO

12. De que forma você gosta de estudar a língua inglesa?

- ☐ em grupo
- ☐ individual

13. Você acredita que atualmente o inglês é essencial no mercado de trabalho?

() SIM

() NÃO

14. Os conteúdos que você tem aprendido, em sua escola nas aulas de Língua Inglesa, tem sido úteis em sua vida cotidiana?

() SIM

() NÃO