

700 894

Biblioteca - Unemat - PLA



00014014

**BIBLIOTECA
UNEMAT**

Campus Universitário de Pontes e Lacerda-MT

RG N.º 14014

Data 19 / 08 / 2009

() Compra (x) Doação () Permuta

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE LINGUAGEM
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PONTES E LACERDA
DEPARTAMENTO DE LETRAS

ELIZANGELA TORRES DO CARMO

ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: PROBLEMÁTICA E DESAFIOS EM
UMA ESCOLA PÚBLICA DE VILA BELA DA SS. TRINDADE

Pontes e Lacerda/MT
2008/2

811.111
C2872
2x.01

ELIZANGELA TORRES DO CARMO

**ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: PROBLEMÁTICA E DESAFIOS EM
UMA ESCOLA PÚBLICA DE VILA BELA DA SS. TRINDADE**

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.

Orientadora: Prof^a. Carmem Zirr Artuzo

Pontes e Lacerda

2008/2

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

Prof^a. Carmem Zirr Artuzo - Orientadora

Prof^a. Érika Regina Soares de Souza

Prof^a. Estefania Mariano de Queiroz Lima

A minha mãe,
professora da vida cotidiana

A Prof. Carmem Zirr,
que iluminou os caminhos e levou-me a chegar
onde cheguei.

Ao meu grandíssimo amigo Epaminondas,
pelo seu incentivo.

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho não foi uma tarefa solitária. Foram muitas as contribuições para que este sonho chegasse ao fim. Agradeço a todas as pessoas que contribuíram direta e indiretamente, em especial:

A Deus, pelo dom da vida e pela sabedoria dada, para que eu chegasse até onde cheguei.

À professora Carmem Zirr, pelo respeito, carinho com que lidou com o trabalho de orientação. As broncas dadas serviram para o crescimento intelectual.

A minha mãe que também me incentivou a concluir este sonho, que parecia distante, agora realizável.

RESUMO

Este trabalho é o resultado de um estudo teórico acerca do ensino de Língua Inglesa e da pesquisa de campo em uma escola da rede pública municipal de Vila Bela da Ss. Trindade, por meio de entrevistas.

Palavras Chave: Língua Inglesa, PCNs, ensino-aprendizagem

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
CAPÍTULO I- OS (DES) CAMINHOS DO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NO BRASIL.....	11
1.1- Quatro métodos e um destino: uma história das abordagens de Língua Inglesa.....	18
1.1.1- Método da Gramática e Tradução.....	19
1.1.2- Abordagem direta.....	20
1.1.3- Abordagem audiolingual.....	20
1.1.4- Abordagem Comunicativa.....	21
CAPÍTULO II- A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA.....	22
CAPÍTULO III- PARADIGMAS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA.....	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	39
ANEXOS.....	42

LISTA DE SIGLAS

PCNS- Parâmetros Curriculares Nacionais

LI- Língua Inglesa

LE- Língua Estrangeira

EF- Ensino Fundamental

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como foco o Ensino de Língua Inglesa em uma escola da rede pública do município de Vila Bela da Ss. Trindade, a fim de verificarmos a prática docente aliada aos postulados e princípios dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

É importante termos em mente que o sistema educacional brasileiro passou e vem passando por profundas transformações, o que não é diferente com o ensino de línguas estrangeiras no país.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96) organizados pelo Ministério da Educação, foram iniciativas para fomentar os embates e tratar do ensino de acordo com certas orientações que subsidiassem o professor em sala de aula.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais surgiram como resposta aos anseios e inquietações que a maioria dos professores da rede de ensino passavam. O que é interessante nos PCNs é que estes não se constituem como marco normatizador, mas como o próprio nome diz, proposições passíveis de variações e novas proposições, são orientações que podem ser refutadas ou complementadas.

Para construção do referencial teórico, que nortearasse o meu estudo exploratório busquei subsídio nos PCNs (1999), Almeida Filho(1998), Frigotto (1998), Kleiman (2001) entre outros, para compreender as relações entre as concepções teóricas e metodológicas com a prática docente.

Em uma primeira instância, passamos por um quadro analítico, do surgimento do ensino de Língua Inglesa no Brasil, bem como as abordagens teórico-metodológicas. Neste sentido, o primeiro capítulo intitulado *Os (des) caminhos do ensino de língua estrangeira no Brasil*, é na verdade um passeio pela evolução histórica do ensino da Língua Estrangeira no país.

O segundo capítulo intitulado *A importância do ensino de Língua Inglesa*, direcionei meu estudo por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental, para definir quais as competências e habilidades devem ser trabalhadas em sala de aula com os alunos para eficácia do ensino de Língua Inglesa.

No terceiro capítulo intitulado *Paradigmas no ensino de Língua Inglesa*, teço uma análise a respeito do ensino do Inglês, em uma escola da rede pública de Vila Bela da Ss. Trindade sob a luz dos Parâmetros Curriculares procuro compreender a prática docente. Para este capítulo recorri além de um arcabouço teórico, às entrevistas que elucidam os discursos em torno do ensino e aprendizagem de Língua Inglesa.

Nas considerações finais, procuro demonstrar que os professores não utilizam os PCNs, como diretriz para suas aulas e como tal estas se pautam somente nas relações metodológicas de gramática e tradução.

I- OS (DES) CAMINHOS DO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NO BRASIL

Abordar as questões sobre o ensino de línguas estrangeiras, em especial, o ensino de língua inglesa no Brasil, requer antes traçar um panorama histórico da introdução da língua inglesa nas escolas, pensando e refletindo sobre a importância, funções e necessidades para sua implantação.

Segundo Soares (2007) é importante neste retrocesso histórico destacarmos que a língua inglesa, como muitos possam pensar, não adveio dos Estados Unidos, mas da Inglaterra e das relações estabelecidas entre Brasil e Inglaterra. A cultura britânica influenciou largamente a construção da nossa cultura, portanto não podemos deixar de entender todo esse processo histórico para compreendermos a origem e a importância da língua inglesa no Brasil.

Em 1530, logo após o descobrimento do Brasil, segundo relatos históricos, o aventureiro inglês William Hawkins veio ao Brasil e consta nestes relatos que o mesmo foi muito bem recebido pelos nativos, após esta visita houve um número crescente de imigrantes ingleses para o Brasil, fortalecendo as relações Brasil- Inglaterra.

Soares (2007) nos afirma que em 1654, Portugal e Inglaterra estabelecem um tratado, a fim de monopolizar/dominar o comércio marítimo brasileiro, intensificando ainda mais o número de ingleses no Brasil e, conseqüentemente impondo sobre o país a cultura inglesa. Quando Napoleão Bonaparte invadiu Portugal e a toda a corte portuguesa fora obrigada a fugir para o Brasil, os mesmos tiveram apoio e auxílio da coroa inglesa e em troca o Brasil abriu as portas para que os ingleses se pusessem a explorar o país, conseqüentemente houve um número grande de comércios ingleses sendo instalado no Brasil.

A Inglaterra com a abertura Portuguesa para exploração das terras brasileiras, passou a influenciar largamente a economia e a política. A

Inglaterra teve um desenvolvimento cultural a partir do desenvolvimento da imprensa local (chamada de Imprensa Régia), o uso do telégrafo, do trem de ferro e da iluminação a gás. A partir da década de 30 do século XIX, havia aproximadamente 30 ou mais estabelecimentos comerciais ingleses no Brasil.

De acordo com Leffa (2008) o crescente número de estabelecimentos comerciais ingleses no Brasil provocou uma série de revoltas, que foram abafadas pelos próprios ingleses com o auxílio do governo português estabelecido no Brasil. As medidas tomadas para conter as revoltas foram: abertura de vagas para brasileiros nos comércios e fábricas inglesas, desde que os mesmos compreendessem o mínimo a língua inglesa para os comandos básicos das atividades a serem desenvolvidas. Neste sentido podemos destacar que os primeiros professores de língua inglesa, surgem neste período, a fim de subsidiar a profissionalização dos trabalhadores.

O decreto assinado pelo Príncipe Regente de Portugal em 22 de junho de 1809, institucionalizou o ensino de Língua Inglesa no Brasil, criando escolas para profissionalizar os operários em Língua Francesa e Língua Inglesa, visto que até então apenas o grego e o latim eram línguas estrangeiras ensinadas na escola.

O decreto aponta que para aumentar a prosperidade do país a instalação de fábricas inglesas é essencial e, como consequência é necessário que a corte crie escolas de língua francesa e inglesa.

Com a criação do decreto, consequentemente exigiu-se do governo a criação de uma cadeira, ou cargo de professor de língua inglesa e professor de língua francesa nas escolas, fixando desta forma o ensino de língua estrangeira no Brasil.

Podemos perceber, segundo Soares (2007) que o ensino de língua inglesa no Brasil em seu início teve um caráter instrumentalizador, visto a necessidade de preparar os trabalhadores para entenderem os elementos básicos da mesma para o desenvolvimento de suas atividades. Contudo é necessário termos em mente que o ensino do inglês não alcançou seu auge de maneira fácil, foi uma luta árdua para que o inglês se fixasse como disciplina,

uma vez que no século XVIII o latim e as línguas clássicas é que possuíam importância. Em 1837, o governo imperial funda o Colégio D. Pedro II, que já de início introduziu em seu currículo escolar o ensino do inglês juntamente com o francês e o latim. Vejamos uma tabela que demonstra a quantidade de horas-aulas do ensino de línguas estrangeiras nas escolas.

O ensino das línguas no império em horas de estudo¹

Ano	Latim	Grego	Francês-	Inglês-	Alemão-	Italiano-	Total em horas
1855	18	9	9	8	6	3	50
1857	18	6	9	10	4	3	47
1862	18	6	9	10	4	6	47
1870	14	6	12	10	-	-	42
1876	12	6	8	6	6	-	32
1878	12	6	8	6	4	-	36
1881	12	6	8	6	4	3	36

O grande problema para o ensino, principalmente do francês e do inglês nas escolas eram a falta de subsídios metodológicos. De acordo com Leffa, “a metodologia para o ensino das chamadas línguas vivas era a mesma das línguas mortas: tradução de texto e análise gramatical” (1999, p.3).

Em seguida as reformas no ensino público do Brasil, que afetaram a língua inglesa no país, de forma negativa ministro Benjamin Constant, após a Proclamação da República em 1889, que decretou a exclusão do ensino de língua estrangeira nas escolas. Em 1898 o então ministro Amaro Cavalcanti que assumiu o lugar de Benjamin Constant, re-introduz o ensino de inglês, latim, grego e alemão nas escolas.

¹ LEFFA, Vilson. O ensino das línguas estrangeiras no contexto nacional. [http:// www. leffa. pro. br/ ensinole. pdf](http://www.leffa.pro.br/ensinole.pdf)+o+ensino+de+l%C3%ADngua+inglesa+no+imp%C3%A9rio&hl=pt-BR&ct=clnk&cd=2&gl=br, acessado em 15/10/08

Com a Lei Orgânica do Ensino do ministro Rivadávia Correa em 1911, a língua inglesa, passa a ser obrigatória, visto sua funcionalidade, profissionalizar os trabalhadores em fábricas e comércios administrados ou comandados por ingleses.

De acordo com Leffa (2008) no contexto da década de 30 é criado o Ministério de Educação e Saúde Pública e no ano seguinte ocorre a reforma de Francisco de Campos, que alterou todo o cenário educacional no Brasil, principalmente no que tange ao ensino de língua materna e língua estrangeira, uma vez que o Ministério da Educação institui os conteúdos mínimos a serem ensinados na escola, e principalmente quando a implantação de uma metodologia (que abordaremos adiante) no ensino de língua estrangeira. Em relação ao conteúdo, aumentou-se a carga horária das línguas estrangeiras modernas em detrimento do latim, e introduziu-se o método direto, que será abordado em seguida.

O destaque desta reforma foi o Professor Carneiro Leão, do Colégio D. Pedro II, que introduziu o método direto, baseado em 33 artigos, que sintetizaremos em:

A aprendizagem da língua deve obedecer à sequência ouvir, falar, ler e escrever.

O ensino da língua deve ter um caráter prático e ser ministrado na própria língua, adotando o método direto desde a primeira aula.

O uso das palavras deve ser transmitido não pela tradução, mas pela ligação direta do objeto a sua expressão, usando-se para isso ilustrações e objetos do mundo real.

As noções gramaticais devem ser deduzidas pela própria observação e nunca apresentadas sob a forma teórica ou abstrata de regras.

A leitura será feita não só nos autores indicados mas também nos jornais e revistas,

Almanaques ou outros impressos, que possibilitem aos alunos conhecer o idioma atual do país.
(LEFFA, 1999: 10)

O ensino das línguas de 1890 a 1931 em horas de estudo²

Ano	Latim	Grego	Francês-	Inglês-	Alemão-	Italiano-	Espanhol-	Total
1890	12	8	12	11	11	-	-	43
1892	15	14	16	16	15	-	-	76
1900	10	8	12	10	10	-	-	50
1911	10	3	9	10	ou 10	-	-	32
1915	10	-	10	10	ou 10	-	-	30
1925	12	-	9	8	ou 8	2	-	29
1931	6	-	9	8	6	-	-	23

Em 1934 cria-se a Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa, no Rio de Janeiro, que é responsável pelas aplicações de testes de proficiência, bem como acaba sendo um órgão de manifestação da cultura e da língua inglesa no Brasil. Logo em seguida é criada também em São Paulo a Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa.

De acordo com Soares (2007) com a Reforma Capanema em 1942, que buscou equiparar todos os níveis de ensino, divididos apenas em dois ciclos. O primeiro ciclo composto de quatro anos recebeu o nome de ginásio e o segundo se dividia em clássico e científico. Era no ensino clássico que residia o ensino de línguas estrangeiras modernas, visto que o ensino científico priorizava apenas o ensino das ciências, com este diminui-se significativamente a carga horária do ensino das humanidades, bem como da língua estrangeira.

Segundo Chagas (1957: 94):

a lei propunha formar nos adolescentes uma sólida cultura geral, marcada pelo cultivo a um tempo das humanidades antigas e das humanidades modernas e, bem assim, de neles acentuar e elevar a consciência patriótica e a consciência humanística.

O método também fazia referência a uma série de instrumentos a serem utilizados pelos professores para o ensino de língua inglesa, o vocabulário

² LEFFA, Vilson. O ensino das línguas estrangeiras no contexto nacional. <http://www.leffa.pro.br/ensinole.pdf> + o + ensino + de + l + C3%ADngua + inglesa + no + imp + C3%A9rio & hl = pt-BR & ct = clnk & cd = 2 & gl = br, acessado em 15/10/08

seria escolhido pelo critério de frequência; a leitura deveria iniciar-se por manuais "de preferência ilustrados" dentro e fora da sala de aula, começando com "histórias fáceis" e progredindo até a leitura de obras literárias completas; os recursos audiovisuais, desde giz colorido, ilustrações e objetos até discos gravados e filmes são amplamente recomendados.

Com a criação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1961, altera-se a nomenclatura do ensino ginasial e científico, para ensino de primeiro e segundo graus. Passando a ser obrigatório o ensino de uma língua estrangeira apenas no primeiro grau, com uma ressalva de que esta fosse oferecida apenas em instituições que tivesse Profissional habilitado.

A segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi publicada dez anos após a primeira lei, em 1971, a Lei 5692. Esta lei aprovou a queda dos anos de escolarização de 12 anos para 11 anos, provocando uma diminuição drástica na carga horária da Língua Estrangeira nas escolas e esta foi "agravada ainda por um parecer posterior do Conselho Federal de que a língua estrangeira seria 'dada por acréscimo' dentro das condições de cada estabelecimento" (Leffa, 1999, p.10), e muitas escolas tiraram o ensino de língua inglesa do primeiro grau.

O ensino das línguas após 1931³

Ano	Latim	Grego	Francês	Inglês	Alemão	Italiano	Espanhol	Total
1942	8	-	13	12	-	-	2	35
1961	-	-	8	12	-	-	2	22
1971	-	-	-	9	-	-	9	9

Nota: 1) O número de horas nas reformas de 1961, 1971 é estimativo, em valores aproximados, do que se considera a média nacional.

A terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, é promulgada em 1996 e substitui o 1º e 2º graus por ensino fundamental e médio, estabelecendo em um de seus artigos a obrigatoriedade de um língua

³ LEFFA, Vilson. O ensino das línguas estrangeiras no contexto nacional. <http://www.64.233.169.132/search?q=cache:choMwnn0CqIJ:www.leffa.pro.br/ensinole.pdf+o+ensino+de+l%C3%ADngua+inglesa+no+imp%C3%A9rio&hl=pt-BR&ct=clnk&cd=2&gl=br>, acessado em 15/10/08

estrangeira em ambas as modalidades de ensino. De acordo com o artigo 26 da LDB temos:

Art. 26º. *Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a 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.*

(...)

§ 5º. *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.*

Com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1999 que vem complementar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, confere as Línguas Estrangeiras Modernas um papel importante dentro da grade curricular das escolas, uma vez que as mesmas recuperam o lugar até então negado ou ocultado dentro do cenário escolar, visto que o mundo globalizado exige a fluência em uma língua estrangeira.

Os PCNs não propõem uma metodologia, mas possibilidades para o ensino de línguas estrangeiras nas escolas, enfatizando a leitura. Desta forma segundo os PCNs:

(...) a leitura atende, por um lado, às necessidades da educação formal, e, por outro, é a habilidade que o aluno pode usar em seu próprio contexto social imediato. Além disso, a aprendizagem de leitura em LE pode ajudar o desenvolvimento integral do letramento do aluno. A leitura tem função primordial na escola e aprender a ler em LE pode colaborar no desempenho do aluno como leitor em sua LM. (Parâmetros Curriculares Nacionais para Línguas Estrangeiras - EF, 1999: 20)

1.1 - QUATRO MÉTODOS E UM DESTINO: UMA HISTÓRIA DAS ABORDAGENS DE LÍNGUA INGLESA

Antes de efetuarmos um estudo histórico das quatro abordagens que compreendem o rol das transformações ocorridas no ensino de língua inglesa, primeiramente precisamos conceituar o que vem a ser abordagem e método. Todos os embates sobre educação de uma forma ou de outra sempre retornam a questão dos métodos.

Primeiramente é preciso deixar claro que método e abordagem por mais próximos que sejam não são termos sinônimos. Assim, abordagem para o ensino de línguas especificamente são concepções teóricas.

Por sua vez método, é mais restrito na medida em que o método pode ser encontrado dentro de uma abordagem. O método como o próprio vocábulo indica, são normas para aplicação, métodos para os processos de ensino e aprendizagem dentro de sala de aula.

Todo processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira, em especial da língua inglesa está pautado em certas abordagens e métodos. Ao longo da história da língua inglesa alguns métodos foram mais eficazes e duradouros e outros menos eficazes.

1.1.1- Método da Gramática e Tradução

Este método perdura desde o século XVIII, sua metodologia consiste simplesmente no exercício das regras que compõem a gramática da língua estrangeira e na tradução de textos. Esse método tem como base a premissa de que aprender língua se dá simplesmente pelos aspectos da escrita, despreocupando-se com a fala, o ouvir e o ler.

Assim, o método gramática e tradução pauta-se no ensino de uma segunda língua a partir da materna.

Para Prator e Celce- Murcia (1979 apud Vilas Boas, Costa e Vieira⁴) as características do método gramática e tradução são:

- 1- As aulas são ministradas na língua materna dos alunos e há pouco uso ativo da língua estrangeira;
- 2- O vocabulário é apreendido através de uma lista de palavras totalmente descontextualizadas.
- 3- São dadas explicações e análises detalhadas de minúcias da gramática;
- 4- Os alunos já fazem leitura de textos clássicos a partir dos estágios iniciais de aprendizagem;
- 5- Dá-se pouco atenção ao conteúdos dos textos, pois eles servem principalmente de exercício de análise gramatical;
- 6- Pouca ou nenhuma atenção é dispensada à pronúncia.

Neste sentido, o professor passa a ser o detentor único do conhecimento, e as relações professor e aluno são muito superficiais ou inexistentes, visto que é um método rígido. Não querendo aqui anunciar as conclusões, mas é possível encontrar muitas escolas que ainda visam e trabalham com esse método.

1.1.2- Abordagem direta

A abordagem direta tem início no final do século XIX. A abordagem direta tem como foco a fonética da língua, ou seja, o ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, deveria se dar pelo contato direto do aluno com a língua, dentro desta abordagem a língua materna deveria ser excluída das aulas de língua estrangeira. A compreensão e transmissão de conhecimento se daria por recursos visuais.

Diferentemente do método gramática e tradução em que a ênfase era dada à escrita, neste a ênfase é dada a oralidade. Utilizam-se muitos diálogos

⁴ VIEIRA, Dark dos Santos Vieira, VILAS BOAS, Carlos Henrique Souza e COSTA, Ivana Mara Ferreira. Métodos e Abordagens: um breve histórico do ensino de Língua Estrangeira. http://www.ensino.eb.br/atigos/artigo_edu_metodos.pdf, acessado em 26/10/08.

situacionais para se enfatizar os vocábulos. A gramática passa a exercer papel secundário no ensino de línguas.

1.1.3- Abordagem Audiolingual

Seu avanço se deu no final do século XIX e início do século XX, momento em que a lingüística começava a se constituir como ciência, a partir do Curso de Lingüística geral, de Ferdinand de Saussure.

A abordagem audiolingual está muito ligada ao contexto da Segunda Guerra Mundial, em que se necessitava de falantes em Língua Inglesa, com rapidez para que os mesmos fossem recrutados para a guerra ou servissem para o trabalho nas fábricas de armas.

O método audiolingual estava pautado na teoria behaviorista (estímulo-resposta), em que o ensino se dava através das explicações (o ato de ouvir), e com exercícios estruturais. A gramática não era apresentada aos alunos por meio de regras, mas por meio de modelos e exemplos.

Para Prator e Celce-Murcia (apud Vilas Boas, Costa e Vieira⁵) as principais características dessa abordagem são:

- 1- Os tópicos a serem aprendidos são sempre introduzidos em forma de diálogo;
- 2- O aprendizado depende em grande parte de memorização de conjunto de orações e repasse constante do assunto;
- 3- Padrões da estrutura da língua são ensinados através de exercícios de substituição estrutural;
- 4- Há pouca explicação gramatical e a gramática é ensinada preferencialmente por analogias indutivas;
- 5- O vocabulário é extremamente limitado e restrito ao contexto;
- 6- Há uso de fitas, laboratórios de idiomas e recusos visuais;

⁵ VIEIRA, Dark dos Santos Vieira, VILAS BOAS, Carlos Henrique Souza e COSTA, Ivana Mara Ferreira. Métodos e Abordagens: um breve histórico do ensino de Língua Estrangeira. http://www.ensino.eb.br/atigos/artigo_edu_metodos.pdf, acessado em 26/10/08.

- 7- É permitido pouquíssimo uso da língua materna do aluno;
- 8- Há reforço imediato das respostas certas através de pontuação ou elogio;
- 9- Há grande esforço do aluno em produzir enunciados sem erros;
- 10- As estruturas são seqüenciadas e ensinadas uma de cada vez através da análise contrastiva;
- 11- Há uma forte tendência em manipular a língua e desconsiderar o conteúdo (1994, p. 57)

1.1.4- Abordagem comunicativa

A abordagem comunicativa, como o próprio nome suscita, centra o ensino na comunicação. Trata de ensinar ao aluno uma língua alvo, dentro de quatro habilidades (escrever, ler, ouvir e falar). Essas habilidades não são vistas dentro da abordagem comunicativa como algo isolado, mas são interdependentes, ou seja, a comunicação exige a articulação dessas quatro habilidades.

O processo compreende que o aluno deve aprender a língua estrangeira dentro de uma interação real, valorizando as experiências dos alunos. Esta abordagem concebe que a língua estrangeira deve ser ensinada em diferentes contextos de comunicação. Nesta abordagem o uso da língua materna é permitido.

II- A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

É importante termos em mente que o sistema educacional brasileiro passou e vem passando por profundas transformações, o que não é diferente com o ensino de línguas estrangeiras no país.

A globalização dentro do universo capitalista instaura um clima de competitividade que acaba por definir um perfil de aluno que deve possuir em seu currículo ou requisito para suas atividades as competências mínimas de uma língua estrangeira.

Buscando atender a demanda no que tange o ensino de línguas estrangeiras, o currículo escolar teve que sofrer uma série de modificações e de adequações. Neste sentido Os PCNs (1999: 29) afirmam que:

O currículo, enquanto instrumentação da cidadania democrática, deve contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o ser humano para a realização de atividades nos três domínios da ação humana: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva, visando à integração de homens e mulheres no triplice universo das relações políticas, do trabalho e da simbolização subjetiva.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, organizados pelo Ministério da Educação, bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional número 9394/96, foram iniciativas para fomentar os embates e tratar do ensino de acordo com certas orientações que subsidiassem o professor em sala de aula.

Neste sentido os Parâmetros Curriculares Nacionais surgiram como resposta aos anseios e inquietações que a maioria dos professores da rede de ensino passavam. O que é interessante nos PCNs é que estes não se constituem como marco normatizador, mas como o próprio nome diz, proposições passíveis de variações e novas proposições, são orientações que podem ser refutadas ou complementadas.

O documento aqui em questão vislumbra uma série de propostas, a fim de melhorar o ensino no Brasil tais como: reestruturação da grade curricular das escolas públicas, etc, bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Os PCNs-LE surgem como um forte indício da preocupação do Ministério da Educação e de todos os envolvidos de darem condições melhores aos alunos, propiciando a estes um ensino de qualidade e que atenda a demanda do mercado capitalista que impera sobre nosso mundo.

A sociedade brasileira reconhece um valor educacional formativo na experiência de aprender outras línguas na escola. Reconhece esse bem cultural ao garantir de alguma forma a presença da disciplina Língua Estrangeira no currículo e mesmo quando duvida da eficácia do ensino escolar e leva seus filhos e a si mesma para aprender línguas em escolas e institutos particulares de idiomas. O poder dos governantes e administradores, por outro lado, tem expressado mal nos meandros de suas decisões e atos, o valor de uma bem sucedida vivência educacional em outras línguas ALMEIDA FILHO(1998: 7)

Os subsídios tratados pelos PCN-LE estão amparados pelas concepções da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- 9394/96 no intento de resgatar a língua inglesa do esquecimento como vimos no primeiro capítulo deste trabalho. De acordo com os PCNs- EF de Língua Estrangeira:

No âmbito da LDB, as Línguas Estrangeiras Modernas recuperam, de alguma forma, a importância que durante muito tempo lhes foi negada. Consideradas, muitas vezes e de maneira injustificada, como disciplina pouco relevante, elas adquirem, agora, a configuração de disciplina tão importante como qualquer outra do currículo, do ponto de vista da formação do indivíduo.

[...] Assim, integradas à área de Linguagens, 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 BRASIL(1999. p. 49)

Os objetivos dos PCNs de Língua Estrangeira foram pensados e elaborados considerando-se o desenvolvimento de capacidades em função das necessidades sociais, intelectuais, profissionais e interesses e desejos dos alunos. Assim, a língua estrangeira não é mais vista tão somente como mais uma disciplina a integrar os currículos das escolas, mas passa a ser vista como um espaço de mediações, trocas e reflexões sobre esse mundo que se impõe sobre os homens. Espera-se que o aluno ao final do ensino fundamental seja capaz de:

- Identificar no universo que o cerca as línguas estrangeiras (aqui entenda-se o Inglês) que cooperam nos sistemas de comunicação, percebendo-se como parte integrante de um mundo plurilíngue.

- Vivenciar uma experiência de comunicação humana, refletindo no seu dia a dia, nos costumes e maneira de agir e interagir.

- Reconhecer que o acesso desta língua ou mais línguas lhe possibilita acesso a bens culturais da humanidade.

- Construir conhecimento sistêmico sobre a organização textual e sobre como e quando utilizar a linguagem, nas situações de comunicação, tendo como base os conhecimentos da língua materna.

- Construir consciência e consciência crítica dos usos que se fazem da língua estrangeira que está aprendendo.

- Utilizar outras habilidades comunicativas de modo a poder atuar em situações diversas.

- Ler e valorizar a leitura como fonte de informação e prazer, utilizando-a como meio de acesso ao mundo do trabalho e dos estudos avançados.

Ao proporcionar a reflexão sobre a realidade política, econômica, e social de outros países, a aula de língua estrangeira pode ampliar o conhecimento de mundo do aluno, não só no que diz respeito à informação, mais também a sua formação como cidadão. Parâmetros Curriculares Nacionais.(1999, p. 49)

O que é preciso termos em mente neste momento é que os PCNs trazem no bojo de suas concepções a pressuposição de habilidades e competências que os alunos tem que adquirir em cada fase de escolarização.

É interessante fazermos uma ressalva para explicarmos o que vem a ser competência, tão difundida e comentada nos artigos acerca de educação moderna. Competência parte de uma proposta para que o currículo seja flexível, pois a sociedade encontra-se num contexto em que as informações e a

produção tecnológica são processadas de maneira muito rápida, demandando o perfil de um novo cidadão, polivalente, adaptativo e competitivo. Dessa forma, fica evidente a concepção de que educar é promover o ajustamento do aprendiz a uma determinada realidade.

A aprendizagem de competências de caráter geral, visando à constituição de pessoas mais aptas a assimilar mudanças, mais autônomas em suas escolhas, mais solidárias, que acolham e respeitem as diferenças, pratiquem a solidariedade e superem a segmentação social. (BRASIL, Ministério da Educação, Semtec, 1999: 72).

Seguindo os passos de Perrenoud (1999) as habilidades fazem parte da competência, contudo, elas não requerem reflexão.

A habilidade é uma “inteligência capitalizada”, uma seqüência de modos operatórios, de analogias, de intuições, de induções, de deduções, de transposições dominadas, de funcionamentos heurísticos rotinizados, que se tornaram esquemas mentais de alto nível ou tramas que ganham tempo e “inserem” a decisão. (PERRENOUD, 1999: 22)

Desta forma, *construir uma competência significa aprender a identificar e a encontrar os conhecimentos pertinentes*(idem). E, ainda segundo o autor, *os conhecimentos são representações da realidade, que construímos e armazenamos ao sabor de nossa experiência e de nossa formação* (1999: 7).

O que muda nesta abordagem é que o aluno deixa de ser visto apenas como depositário de conhecimento e informação e passa a ser visto como entidade capaz de propor conhecimento.

Mas, alguns fatores dificultam o trabalho das competências e habilidades em todas as áreas e em especial a de língua estrangeira. Para que as habilidades e competências almejadas sejam alcançadas é preciso trabalhar alguns problemas que cercam a vida escolar: despreparo de professores, a falta de interesse dos alunos etc., propondo projetos que fortaleçam e incentivem os alunos a entenderem a importância do ensino de língua estrangeira, no caso específico a língua inglesa.

Entender a importância da língua inglesa já faz parte das concepções de habilidades e competências que o aluno deve ter, uma vez que de acordo com a abordagem vygotskiana o desenvolvimento humano só é possível a partir da interação entre os sujeitos envolvidos e o meio que o cerca, mesmo com todas as suas adversidades.

Se a educação quer fazer pensar ou talvez pensar para transformar o mundo de modo a se poder agir politicamente, é crucial que todo professor e, na verdade todo cidadão entenda o mundo em que vive e, portanto, os processos sociais, políticos, econômicos, tecnológicos e culturais que estamos vivenciando. Não se pode transformar o que não se entende. Sem a compreensão do que se vive, não há vida política. (LOPES, 2003, p. 31)

Neste sentido, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais, enquanto orientações para o ensino, este deve priorizar ao aluno que o mesmo construa a ponte entre ele e o conhecimento que o cerca e neste processo o professor torna-se o mediador entre o sujeito e o conhecimento.

O professor, portanto deve entender que ensinar é um ato que compreende situações que desenvolvam as habilidades e competências. Isso não é uma tarefa fácil, pois exige um repensar de práticas e abordagens que subsidiaram o professor até aquele momento e que de certa forma devem ser deixados de lado para as novas concepções que se fazem valer.

Portanto, pensar que os PCNs foram e serão medidas rápidas é um equívoco, em seus dez anos de publicação, estamos ainda no germinar de algumas questões para mudanças, coisa que ainda nos renderá uma série de outras questões.

Assim sendo, os PCNs - Ensino Fundamental (BRASIL, 1999: 153), estabelecem as competências e habilidades a serem desenvolvidas em Língua Estrangeira Moderna no ensino fundamental. Veja a tabela a seguir segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Representação	Escolher o registro adequado à
----------------------	--------------------------------

E comunicação	situação na qual se processa a comunicação e o vocábulo que melhor reflita a idéia que pretende comunicar. Utilizar os mecanismos de coerência e coesão na produção oral e/ ou escrita. Utilizar as estratégias verbais e não-verbais para compensar as falhas, favorecer a efetiva comunicação e alcançar o efeito pretendido em situações de produção e leitura. Conhecer e usar as Línguas estrangeiras Modernas como instrumento de acesso a informações a outras culturas e grupos sociais.
Investigação E compreensão	Compreender de que forma determinada expressão pode ser interpretada em razão de aspectos sociais e/ ou culturais. Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção/recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação de idéias e escolhas, tecnologias disponíveis).
Contextualização sócio-cultural	Saber distinguir as variantes lingüísticas.

	Compreender em que medida os enunciados refletem a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz.(Parâmetros Curriculares Nacionais-EF, 1999)
--	---

Como podemos perceber, a língua inglesa moderna não é mais e somente um amontoado de conteúdos gramaticais a serem decorados, mas certos princípios para reflexão e aprendizagem.

Como podemos ver nas habilidades e competências propostas pelos PCNs tanto para o ensino fundamental, quanto para o ensino médio, a mudança é necessária em todos os sentidos e o que mais ouvimos dos professores é MUDAR PARA QUÊ?. É preciso que o professor tenha consciência de que a mudança é inerente ao homem, e que todos passamos diariamente por mudanças ressignificando hábitos e costumes, portanto, o mudar na educação não pode e não deve ser encarado como algo impossível.

Lógico que não queremos ser hipócritas para dizer que a mudança é simples e que não causa certo receio ou medo. Mas é preciso darmos chance as novas abordagens que surgem para que possamos verificar, e neste sentido, nos auto avaliar, para que saibamos a hora certa de mudar e nos transformar em seres compromissados por uma educação de qualidade.

III- PARADIGMAS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Antes de abordarmos as relações sobre os problemas no ensino da língua inglesa no Brasil, temos que observar que esses problemas passam por uma rede de crenças que acabam se consolidando e tornando-se barreiras que impossibilitam a eficácia do ensino de língua inglesa nas escolas.

Neste capítulo discutiremos as crenças enraizadas nos professores da rede pública municipal de Vila Bela da SS. Trindade. Para esta pesquisa fizemos entrevistas com professores para corroborarmos tais hipóteses.

Dentro do processo histórico, precisamos destacar primeiramente que o ensino de Língua Inglesa, na rede municipal de Vila Bela da Ss. Trindade, iniciou-se em 1992, e é preciso destacarmos a rede de avanços no âmbito do ensino de Línguas.

Quando de seu surgimento a rede municipal contava com um número pequeno de escolas, e apenas uma escola que oferecia as séries finais do ensino fundamental (V a VIII). Tinha-se duas aulas semanais de língua inglesa, na escola.

Com o crescente aumento de alunos na rede municipal, houve uma readequação das matrizes curriculares, passando algumas escolas a ofertarem mais aulas de língua inglesa e outras menos. A escola aqui analisada oferece uma aula semanal de língua inglesa.

As escolas contavam com poucos recursos, e os poucos materiais que a escola adquiria ou possuía, guiavam os professores para esta metodologia, não levando os mesmos a refletirem sobre o ensino e aprendizagem de língua inglesa.

Nos primeiros anos em que a disciplina foi inserida na matriz curricular das escolas, estas constavam com um quadro de professores não habilitados à nível de terceiro grau (superior), contavam com professores apenas com o ensino médio, e que suas práticas em sala de aula ficavam exclusivamente no método tradicional, entre a gramática e a tradução de texto.

Em meados de 1998, alguns professores da rede pública municipal prestaram vestibular na Universidade do Estado de Mato Grosso-UNEMAT, campus de Pontes e Lacerda, para o curso de Licenciatura Plena em Letras, e começaram a se qualificar, tendo acesso as correntes teóricas para o ensino de línguas.

Antes de adentrarmos no quadro analítico da escola e de seus professores a partir das entrevistas, precisamos aqui fazer uma ressalva, apontando que toda prática docente é perpassada por certas crenças.

As crenças cristalizadas no âmbito escolar, tornaram-se objeto de grandes e constantes embates educacionais. O vocábulo crenças tem sido definido por um conjunto complexo e confuso de suposições que acabam se enraizando na prática de professores e alunos.

Assim, investigar a prática docente dentro do âmbito escolar deve ser feita mediante as concepções e visões individuais e particulares que o indivíduo-professor possui, uma vez que é impossível separar sua prática em sala de sua vida fora do espaço escolar, circundado por visões ideológicas que acabam atravessando suas concepções.

o cotidiano não se explica em si, mas através da história que é feita por homens e mulheres reais, que estabelecem relações entre si e com o mundo através do trabalho em sua dimensão da práxis humana, relações que são de exploração ou de solidariedade, de submissão ou de domínio da riqueza, e, em consequência, do conhecimento. Há, portanto, cotidianos contraditórios em permanente processo de embate; o cotidiano da galinha certamente não será o cotidiano da raposa, a não ser quando estabelecem relações enquanto caça e caçador. (KUENZER, 2000, p. 74)

O professor em sala de aula enfrenta consigo próprio uma série de conflitos travados pelas visões descrentes e pessimistas sobre o ensino e sobre a aprendizagem. O professor ao ingressar na carreira possui um arcabouço de crenças, até certo ponto positiva, que em contato com crenças de professores com certo tempo de serviço, acabam desconstruindo as anteriores e tornando-as pessimistas também.

Segundo Clark & Peterson (1986) o pensamento de um professor é determinado até certo ponto pelo contato com outros professores e outras ideologias que acabam interferindo em sua concepção, uma vez que as crenças nascem das crenças de outros indivíduos, sejam na graduação ou em sala de aula, na prática. Todas as crenças que circulam no meio educacional interferem diretamente ou indiretamente em sua prática docente.

Entre as inúmeras definições para os termos crenças e conhecimento do professor, destacamos o *conhecimento prático pessoal* (Clandinin & Connelly, 1987), o qual é visto como uma base para se examinar o *conhecimento pessoal* dos professores. Neste sentido as crenças são conhecimentos prévios e particulares adquiridos em visões ou práticas mal elaboradas ou mal pensadas que acabam distorcendo a visão clara sobre o ensino.

Destacamos os três aspectos mais importantes das crenças na formação do professor

- 1) a experiência do professor como aluno de LE;
- 2) a formação como fonte de crença (relação entre crença e prática);
- 3) a experiência pessoal.

É importante destacarmos que em relação ao primeiro ponto, o professor, dado a sua incompreensão ao ensino de língua enquanto aluno, ou a sua não aceitação com o ensino de LE, acaba por representar, encenar e projetar em suas aulas essa descrença, o que vai ocorrer também com os demais aspectos.

Um dos maiores problemas encontrados no ensino de Língua Estrangeira em especial na Língua Inglesa na escola é o trabalho exclusivo da Gramática-Tradução, enquanto as demais competências são deixadas de lado pelo professor.

A habilidade de comunicação ou conversação sempre é deixada de lado pelo professor em suas aulas. Uma vez que dentro da abordagem comunicativa o aluno é levado a se comunicar em língua inglesa e o foco desloca-se do ensino tradicional da gramática e da tradução, trabalhando

assim, as competências, que neste caso serão a de leitura, comunicação, interação. O trabalho com abordagens que envolva as competências lingüístico-comunicativo-teórica é interessante uma vez que:

visam à constituição de pessoas mais aptas a assimilar mudanças, mais autônomas em suas escolhas, mais solidárias, que acolham e respeitem as diferenças, pratiquem a solidariedade e superem a segmentação (BRASIL, Ministério da Educação, Semtec, 1999: 59).

Retornando ao quadro analítico, apontando que as considerações acima e acerca dos PCNs, servirão de base para as análises que se seguem sobre a prática docente de professores de Língua Inglesa, na Escola Municipal Ricardo Franco.

A Escola Municipal Ricardo Franco, conta com um quadro de 47 professores (07 letrados, 02 geógrafos, 02 historiadores, 06 matemáticos, 03 biólogos, 25 pedagogos, 02 professores de educação física, e alguns em formação). Dos 07 letrados, apenas dois (02) atuam no ensino de Língua Inglesa, isso se deve por alguns fatores: o primeiro refere-se ao número reduzido de aulas de língua inglesa, e o outro pelo despreparo dos professores.

A escola oferece o Ensino Fundamental, em seus três turnos. O fluxo de alunos desta escola é aproximadamente de 1000(mil) alunos. A partir de 2004 começou-se a ofertar o ensino de língua estrangeira (inglês e espanhol) para as séries iniciais do ensino fundamental.

Para corroborarmos nossas hipóteses analisamos conforme mencionado uma escola da rede pública municipal de Vila Bela da SS. Trindade. Participaram da pesquisa dois professores de língua inglesa. Realizamos as seguintes perguntas conforme anexo.

- 1- Você poderia comentar um pouco sobre sua atuação como professor de língua inglesa?
- 2- Você se sente preparado para dar aulas de inglês?
- 3- Partindo da relação de interação, como está se dá com seus alunos?
- 4- Qual o interesse dos alunos pelas aulas de língua inglesa?
- 5- Você já ouviu falar dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Ensino Fundamental?
- 6- Você já leu os PCNs de Ensino Fundamental para Língua Estrangeira?

7 - Você acha que os PCNs de Ensino Fundamental levam em conta a realidade do professor, da escola e dos alunos?

8- A escola na qual você leciona incentivou ou cobrou a leitura dos PCNs de Ensino Fundamental?

9- Em sua opinião os alunos devem apreender língua inglesa para quê?.

Falar ☐

Compreender língua falada ☐

Escrever ☐

Ler ☐

10- Segundo os PCNs, o ensino de Língua Inglesa deve seguir algumas premissas, para que o aluno possua algumas habilidades. Quais habilidades são desenvolvidas com seus alunos em suas aulas?

11- Quais atividades são desenvolvidas para desenvolver as habilidades que acha pertinente que sejam desenvolvidas?

Dentro das respostas dos professores entrevistados, percebermos que os professores no concernente a sua prática pedagógica, encontram-se descrentes com o ensino de uma forma geral, e principalmente em relação ao ensino de língua inglesa, atribuindo a fatores externos a falta de qualidade das aulas.

Outro fator que merece nossa atenção está ligado às questões de formação docente, pelos dois professores entrevistados percebemos que os mesmos não se sentem preparados para o ensino de língua inglesa, nos remetendo a falta de formação adequada. Isso faz com o professor não tenha subsídios para adequar e refletir sobre sua prática pedagógica, fazendo com que suas estratégias metodológicas fiquem presas somente ao ensino da gramática em detrimento das outras áreas de competência, uma vez que privilegiam apenas a escrita, em detrimento ao falar, ao escutar e ao ler.

Quando indagados sobre a interação com os alunos, os mesmos deixam evidente que sua metodologia pauta-se no ensino conteudista, o que ocasiona uma interatividade restrita, pois acabam por criar aquele estigma/crença do professor como detentor único do conhecimento e o aluno como um receptáculo do conhecimento.

O que nos interessa nesta pesquisa é observar como se dá a articulação das aulas, quanto à questão metodológica, tendo em vista com os pressupostos dos Parâmetros Curriculares Nacionais, cujas bases estão

pautadas no princípio da transversalidade. Em relação ao ensino de línguas, tanto materna como estrangeira os PCNs, do Ensino Fundamental, destacam que estes deviam ser desenvolvidos sobre a base da leitura, para que se efetive verdadeiramente o uso da língua em seus diferentes contextos. Quando lidamos com os PCNs, devemos deixar claro que esses são diretrizes curriculares, portanto permitem o trabalho com outras habilidades fora da leitura, o grande problema das escolas de uma forma geral, e que é perceptível na escola aqui analisada é a de que os professores, fixam sua prática no ensino da gramática da língua.

Um dos professores aponta que a habilidade trabalhada com seus alunos é a de escrever e ler corretamente, apontando nesta resposta uma questão que muito preocupa os estudiosos, a relação com a crença de que exista uma forma modelo de escrever e ler, o que desconsidera todo o contexto sócio-histórico dos alunos. E que de certa forma fere aos princípios dos PCNs, uma vez que estes apontam que a escola deve adequar as realidades da comunidade e de seus alunos, e o professor deve valorizar os conhecimentos oriundos dos alunos. Assim, devem-se levar em consideração *as diferenças culturais, a constatação de que os fatos ocorrem em um determinado contexto, as situações de aprendizagem ligadas à realidade pessoal e cotidiana dos alunos.* (Ministério da Educação, 1999: 148)

Visto a partir das entrevistas, a prática de ensino de Língua Inglesa, visa apenas o conhecimento metalingüístico, em que o aluno deve adquirir o domínio sobre as regras gramaticais, tomando o ensino desta forma incipiente, que não inserem o aluno em um contexto que contemple as diversas habilidades formando-o dentro de uma perspectiva sócio-interacional, que possibilite o crescimento discursivo.

Precisamos aqui fazer uma ressalva para entender que a língua não é apenas um conjunto de regras ou de palavras, mas que sobre ela opera, certos fios ideológicos, culturais e sociais, e que segundo Bakhtin a língua passa a ser vista como um produto social, em que somente a partir das interações é que

um dado conhecimento pode e deve ser formado. A comunicação não é um processo solitário, visto que existe a necessidade do outro neste processo.

Os PCNs, foram elaborados sob esta perspectiva, de que as línguas são práticas sociais, e portanto não são usadas unicamente para o processo de comunicação, mas refletem certos valores ideológicos, sociais e culturais. Desta forma, ao trabalhar sob a ótica da metodologia gramática e tradução com a Língua Inglesa, há um recorte muito específico que acaba por impossibilitar essa interação social, vendo a língua simplesmente como um conjunto de regras.

Utilizar do método conteudista e gramatical, é pensar a língua descontextualizada, desarraigada de todos os fatores extra lingüísticos, que também passam a ocupar funções dentro da língua, como os fatores sócio-histórico-cultural.

Vale aqui destacarmos os objetivos da Língua Estrangeira dentro do bojo dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que corroboram essas questões:

Os objetivos são orientados para a sensibilização do aluno em relação à Língua Estrangeira pelos seguintes focos:

1. o mundo multilingüe e multicultural em que vive;
2. a compreensão global(escrita e oral);
3. o empenho na negociação do significado e não na correção.(Parâmetros Curriculares Nacionais- EF, 1998, p. 108)

Não queremos aqui apontar o método X como melhor que o Y, mas que os PCNs, norteiam um trabalho que posto em prática, contribui para um ensino de qualidade. Ao pensarmos isto, em relação às entrevistas feitas, percebemos que os professores, não lêem os Parâmetros Curriculares, e possuem algumas tem certas visões distorcidas acerca dos seus princípios, como apontado em uma das respostas.

Os parâmetros Curriculares Nacionais fala sobre a importância da língua inglesa no Ensino Fundamental, **mas não leva em conta a realidade do professor, da escola, nem dos alunos**, falta apoio pedagógico, sala adequada para o ensino de língua inglesa. (Professor 1-grifo nosso)

A partir desta resposta percebemos que o professor conhece a existência dos Parâmetros Curriculares Nacionais, contudo desconhece seu texto, e que detêm certas visões que não correspondem aos princípios estabelecidos, tais como acreditar que os parâmetros constituem como força normativa para o ensino. A educação pública brasileira, passa por uma “onda” de reducionismos, dado que os professores apenas repetem discursos que muitas vezes não correspondem ao bojo de verdades dado pelo texto em si, pensando aqui nos textos governamentais.

De certa forma pensar que os PCNs, não levam em consideração que as escolas devam fazer uma adequação é incorrer em certos equívocos, pois os PCNs, buscam tanto a formação humana do aluno como a formação do conhecimento, e ao referir-se a construção humana, está levando em consideração que este aluno possui um arcabouço sócio-histórico.

É preciso que o professor deixe seu posicionamento de detentor único do conhecimento e passe a ser um orientador do processo, acompanhado este e não determinando certas atitudes que compõem um quadro negativo para o aluno.

Segundo Almeida Filho, o ensino de língua inglesa só será eficaz quando houver a articulação entre a teoria e a prática, neste sentido acreditamos que não é somente a prática que leva ao ensino e aprendizagem eficaz, mas é necessário uma formação docente que leve as reflexões, a fim de pesquisar soluções para os problemas encontrados dentro de sala de aula.

Referirmos-nos anteriormente a certas crenças enraizadas nos professores, porque estas serviram de base para tecermos algumas considerações acerca do ensino. Entender que somente uma das articulações (teórica-prática) são válidas para o processo ensino e aprendizagem, é uma

das crenças mais visíveis no ensino. Porém, em uma das entrevistas constatamos o fato de que a prática por si só é o suficiente para o processo de ensino em sala de aula. *Trabalho muitos anos com a língua inglesa, e com o passar dos anos ganhei um pouco de experiência (Professor 1).*

Cabem-nos algumas perguntas inquietantes: Mas e as reflexões sobre sua prática pedagógica, sobre o conhecimento teórico que embasa suas ações a respeito do processo de ensino e aprendizagem? Até que ponto a prática pode subsidiar todas as ações do professor de língua inglesa em sala de aula?

O grande desafio para o educador é desenraizar certas crenças e procurar articular os dois pólos entre prática e teoria em um movimento cíclico, na tentativa de mudar/alterar a concepção tradicional do ensino, como também proporcionar uma conscientização a respeito da reflexão entre sua prática e seu arcabouço teórico. O professor deve saber por que ensina e como ensina, e quais os resultados esperados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relação entre acepções teóricas e práticas na substancialidade do âmbito escolar, tem-se tornado um dos maiores embates educacionais, reportando vertentes que discutem a positividade teórica, bem como sua negatividade.

A sociedade brasileira atual exige uma educação que não se distancie das transformações sociais, mas que esteja alada à construção histórica do homem engrenado nesta sociedade. Neste sentido como vimos à língua inglesa exerce não apenas um papel figurante no esteio escolar, mas um papel de firmamento desta historicidade do homem, que faz com que este tenha conhecimento do mundo que o cerca.

Se a prática no ensino da língua inglesa estiver ancorada aos princípios dos Parâmetros Curriculares Nacionais como norteadores dos processos de ensino e aprendizagem, uma vez que estes partem do pressuposto da reflexão-ação-reflexão do professor.

O professor exerce papel fundamental no ensino da Língua Inglesa, mas como vimos nas entrevistas este papel fica ou está silenciado. O professor reflexivo comprometido com o ensino e a importância da Língua Inglesa, estará dando condições para que o aprendiz possa construir conhecimentos, a partir do processo de ensino- aprendizagem, e que tais conhecimentos façam sentido à vida prática deste, podendo assim, intervir como cidadão na sociedade que está inserido.

Afirmamos que o ato de ensinar, e no caso de Ensinar uma língua estrangeira como a Língua Inglesa exige reflexões riscos, aceitação, rejeição, mudanças. Neste aspecto ensinar segundo Freire (1996) exige um ato dialético entre criticidade e ética, a fim de haja a possibilidade do diálogo interativo e que o aluno construa e signifique o mundo que o rodeia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. *Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas*. São Paulo: Pontes, 1998.

ANTUNES, R. *Os sentidos do trabalho*. 3. ed. São Paulo: Boitempo, 2000.

BRASIL. LDB. Congresso Nacional. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. In: BRASIL. Ministério da Educação.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

CLANDININ, D. J., & CONNELLY, F. M. Conhecimento prático e pessoal dos professores: imagem e unidade narrativa. in: VILLAR ANGULO, L. M. (Dir.b). *Conhecimento, crenças e teorias dos professores. Implicações para um currículo e a formação do professor*, 1987 cap. II, pp. 39-62. Alcoy: Editorial Marfil, S.A

CLARK, C.M, e PETERSON, P. L. . Processo do pensamento dos docentes, in: WITTROCK, M. C. (Ed.). *A investigação do ensino: professores e alunos*. Ática. São Paulo, 1986

CANALE, M. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. In: RICHARDS, J. C.; SCHIMIDT, R (Org.) *Language and communication*. London: Longman, 1983. p. 1-47.

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

CONSOLO, D. A. *O livro didático como insumo na aula de língua estrangeira (inglês) na escola pública*. 1990. Dissertação. (Mestrado em Lingüística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

COSTA, D. N. M. da. *Por que ensinar língua estrangeira na escola de 1º grau*. São Paulo: EPU, EDUC, 1987

JORGE, Miriam. *Ensino de língua estrangeira*. Belo Horizonte: Presença Pedagógica, v. 6, n. 31, jan./fev., 2000.

DELORS, J. (org.). *Educação: um tesouro a descobrir*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

DELUIZ, N. *A globalização econômica e os desafios à formação profissional*. Disponível em: <<http://www.senac.br>>. Acesso em: 04 jan. 2002.

DUARTE, M. S. *O ensino de inglês para o nível médio na reforma educacional brasileira: a noção de competência comunicativa no livro-texto*. 2003. Dissertação. (Mestrado em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

FRIGOTTO, G. Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito. In: FRIGOTTO, G. (Org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 25-54.

GENTILI, P. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, G. *Educação e crise do trabalho: Perspectivas de Final de Século*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 76-91.

GRAMSCI, A. *Maquiavel, a política e o estado moderno*. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1991.

HARVEY, D. *Condição pós-moderna*. Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 9. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

HIRATA, H. Da polarização das qualificações no modelo de competências. In: FERRETI, C. J. et al. (Org.). *Tecnologias, trabalho e educação*. Um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 128-142.

IANNI, O. *A sociedade global*. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

KLEIMAN, Ângela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 6. ed. Campinas: Pontes, 2001.

LOPES, L.P M.. Anova ordem mundial, os parâmetros curriculares nacionais e o ensino de inglês no Brasil: a base intelectual para uma ação política. In: BARBARA, L. e RAMOS, R. *Reflexões e Ações no Ensino--aprendizagem de Línguas*. Homenagem a Antonieta Celani. Campinas: Mercado de Letras. 2003.

_____. Ensino de Inglês Como Espaço de Embates Culturais e de Políticas da Diferença. In: JORDÃO, C., GIMENEZ, T. & ANDREOTTI, V. (orgs). *Perspectivas educacionais e o ensino de inglês na escola pública*. Pelotas: Educat, 2005

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e (org). *Ensino de Língua Inglesa – Reflexões e Experiências*. São Paulo: Pontes, 2001.

KUENZER, A. Z. Desafios teóricos-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel da escola. In: FRIGOTTO, G. (Org.) *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 55-75.

_____. A difícil superação da dualidade estrutural em uma sociedade dividida e desigual. In: KUENZER, A. Z. (Org.). *Ensino médio*. Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2000. p. 35-38.

_____. A concepção de ensino médio e profissional no Brasil: a história da construção de uma proposta dual. In: KUENZER, A. Z. (Org.). *Ensino médio. Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. São Paulo: Cortez, 2000. p. 27-38.

_____. (Org.). A função social do ensino médio. Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. In: KUENZER, A. Z. A (Org.). *Ensino médio. Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. São Paulo: Cortez, 2000. p. 42-90.

LEFFA, Vilson J. (Org). *O Professor de Línguas Estrangeiras: Construindo a profissão*. Pelotas: Educat, 2001.

_____. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. *Contexturas, APLIESP*, n. 4, 1999

PERRENOUD, Philippe. *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto: Porto Editora, 1995.

_____. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOARES, Mara Lúcia Fabiano; Hemais, Wilcox Jane, Bárbara. *O papel do autor de livro didático para o ensino de língua inglesa como uma língua estrangeira: um estudo de identidade autoral*. Rio de Janeiro, 2007. 148p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Anexos

QUESTIONÁRIO-PROFESSOR LI - ENSINO FUNDAMENTAL

1- Você poderia comentar um pouco sobre sua atuação como professor de língua inglesa?

Eu como professora trabalho apenas o que consigo explicar. Porque me sinto preparada.

2- Você se sente preparado para dar aulas?

não, pois o que aprendi na faculdade só foi teoria

3- Partindo da relação de interação, como esta se dá com seus alunos?

Pelo fato de explicar apenas o conteúdo que a hora interatividade fica restrita

4- Qual o interesse dos alunos pelas aulas de língua inglesa?

O interesse dos alunos é bom, talvez porque trabalham com músicas de rap enquanto

5- Você já ouviu falar dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de ensino fundamental?

sim mas não concordo com o seu conceito. Não sei de sair da faculdade sem saber quase nada e também a falta de materiais

6- Você já leu os PCNs de Ensino Fundamental para Língua Estrangeira?

sim. Já li

7- Você acha que os PCNs de Ensino Fundamental leiam em conta a realidade do professor, da escola e dos alunos?

nao, pois para trabalhar a lingua para preparar o aluno para interagir no meio social. Quando não acontece

8- A escola na qual você leciona incentivou ou cobrou a leitura dos PCNs de Ensino Fundamental?

Queri apenas comentários

9- Em sua opinião os alunos devem apreender língua inglesa para quê?

Falar
Compreender língua falada
Escrever
Ler

(1) acredito que todos são importantes
(1) mas, para que isso venha acontecer precisamos de ajuda dos superiores e bom da faculdade
baterem pelo menos o minimo.

10- Segundo os PCNs, o ensino de Língua Inglesa deve seguir algumas premissas, para que o aluno possua algumas habilidades. Quais habilidades são desenvolvidas com seus alunos em suas aulas?

as habilidades que eu desenvolvo é a de escrever e ler.

11- Quais atividades são desenvolvidas para desenvolver as habilidades que acha pertinente que sejam desenvolvidas?

(metas) em minhas aulas, são escrita e leitura e também as explicações do conteúdo.

- ① A situação do professor de língua inglesa é muito preocupante, primeiro, por não ter suporte pedagógico adequado para trabalhar a língua inglesa, segundo, essa aula deveria ser aplicada em uma sala preparada para esse fim, terceiro aluno não tem uma sequência de conteúdo no ano seguinte.
- ② Trabalho muitos anos com a língua inglesa, com o passar dos anos, ganhei um pouco de experiência.
- ③ Minha interação com os alunos é muito prática e por isso eles gostam muito, porque aplico teoria e logo em seguida a prática falada do conteúdo.
- ④ Os alunos ficam muito empolgados com as aulas de inglês, devido a prática falada, com os conteúdos trabalhados.
- ⑤ Já ouvi falar sobre os parâmetros curriculares nacionais do ensino Fundamental.
- ⑥ Já li os PCNs de ensino fundamental para língua estrangeira.
- ⑦ Os Parâmetros Curriculares nacionais fala sobre a importância da língua inglesa no ensino fundamental, mas não leva em conta a realidade do professor, da escola nem dos alunos, falta apoio pedagógico, sala adequada para o ensino da língua inglesa.
- ⑧ A escola no qual lecionei e leciono sempre cobriu muito pouco a leitura dos PCNs.