

**BIBLIOTECA
UNEMAT**

Campus Universitário de Pontes e Lacerda-MT

RG N.º 00183114443

Data 08 / 10 / 2007

() Compra (x) Doação () Permuta

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

SUELEN RODRIGUES DA CUNHA

A ATUAÇÃO DOS PROFESSORES DE LÍNGUA ESTRANGEIRA E OS
PCN'S

811.211

1972a

22.01

C92568857

Pontes e Lacerda – MT
2007/1

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

SUELEN RODRIGUES DA CUNHA

**A ATUAÇÃO DOS PROFESSORES DE LÍNGUA ESTRANGEIRA E OS
PCN'S**

Monografia de conclusão de curso,
apresentada ao Departamento de Letras da
Universidade do Estado de Mato Grosso,
Campus Universitário de Pontes e Lacerda,
como requisito parcial para obtenção do
título de graduada em Letras.

Orientadora: Profª. Carmen Zirr Artuzo.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Carmen Zirr Artuzo (Orientadora)

Prof.^a Érika Regina Soares de Souza (membro)

Prof.^a Maria da Penha F. Antunes (membro)

Data: ____/____/____

Nota: _____

RESUMO

O presente trabalho foi elaborado com o objetivo de fazer uma reflexão teórica sobre a atuação dos professores de Língua Estrangeira e os PCN's bem como ressaltar a importância do ensino-aprendizagem da Língua Inglesa no mundo contemporâneo devido às dificuldades encontradas pela maioria dos estudantes com relação ao aprendizado da mesma e pela falta de conhecimento de sua importância no mundo globalizado em que vivemos. Busca-se ainda discutir sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais, tendo como referencial as noções de interdisciplinaridade e transversalidade com respeito ao ensino de Língua Estrangeira. A metodologia do trabalho se deu apenas com pesquisas bibliográficas tendo como referencial teórico os autores, Almeida Filho, Marco Antônio Moreira, Maria Adelaide de Freitas, entre outros.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	06
1 PARAMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCN) E AS DIRETRIZES PARA O ENSINO DA LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	07
1.1 O papel do ensino da língua estrangeira no contexto escolar.....	10
1.2 A transversalidade no Ensino de Inglês.....	12
2 O PROFISSIONAL DE ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	15
2.1 A importância do professor no ensino da língua inglesa.....	18
3 O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NAS ESCOLAS.....	21
3.1 Competências e habilidades a serem desenvolvidas em língua inglesa.....	25
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	29
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	31

INTRODUÇÃO

Para o ensino da língua estrangeira, as novas idéias contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais vieram como uma mudança bem vinda, contrapondo-se à antiga concepção que via a língua estrangeira como atividade extra, sem nenhum papel importante na formação do aluno. Na visão dos PCN's a língua estrangeira deve ser aprendida enfocando o social, dando base aos alunos para refletirem sobre quem são e na sua situação no mundo. Desta forma, os temas transversais podem ser o elo entre a crítica social e a língua a ser aprendida. A língua estrangeira funciona como meio de expandir conhecimentos e capacidade crítica. Os PCN's podem ser aproveitados sim, mas com liberdade de adaptação de temas de acordo com cada região e necessidades específicas.

No presente trabalho, pretendo fazer um breve panorama sobre a situação das Línguas Estrangeiras (Inglês), tanto a partir de uma perspectiva diacrônica quanto de uma perspectiva de interação e inter-relação delas com a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Procuro, também, esboçar as diferentes relações que elas propiciam, a partir da sua aprendizagem, com o mundo do trabalho no qual o aluno estará, – ou não, inserido e com sua formação geral.

Busco analisar através de pesquisas bibliográficas se os professores estão aptos para as exigências do mercado de trabalho bem como para garantir a função e o papel de educar como um processo, algo que tem início e nunca termina e que deve envolver o ser humano como um todo: físico, intelectual, emotivo, psicológico, social etc, ou seja, se os mesmos estão preparados para ensinar seus alunos a lidarem em todos os seus aspectos. E também relata sobre a necessidade dos professores estarem preparados para tentarem mudar a realidade quanto ao ensino de L. E nas escolas atuais bem como de debater o ensino de língua inglesa de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais a fim de discutir atividades e métodos sobre como ensinar e aprender Língua Estrangeira nas escolas brasileiras.

1 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCN) E AS DIRETRIZES PARA O ENSINO DA LÍNGUA ESTRANGEIRA

A educação brasileira atravessa uma fase de questionamentos e reformulações em busca de novos rumos. As reformas educacionais estão em processo de desenvolvimento, mesmo que as mudanças ainda estejam sendo vinculadas a princípios ortodoxos, os quais não preconizam a interação entre professor e aluno. Atualmente, nesse processo de mudança, observa-se a problemática da extensão e diversidade cultural do país, tornando inviável a utilização de um método padrão comum e eficaz que abranja todas as diversas realidades. O processo deveria ser inverso a este citado, ou seja, partir do meio social do aluno para tentar estabelecer um modelo educacional apropriado, ou seja, as orientações oficiais devem servir apenas como ponto de partida para discussão e elaboração de planos escolares de acordo com as diversas realidades.

O ensino de língua estrangeira (no caso a língua inglesa) enfrenta outro obstáculo: viabilizar um ensino que já apresenta problemas pela falta de reconhecimento da sua importância, seja pelas autoridades educacionais, seja pela ausência de políticas específicas para o ensino de qualidade. Isto significa que é preciso ressaltar a importância da língua inglesa como língua internacional, proporcionando ao aluno uma visão mais abrangente e crítica do mundo globalizado em que vive.

A escola fundamental, embora a realidade escolar seja sabidamente adversa (com diferentes tipos de alunos, culturas de aprender e proficiência lingüística e com desarticulação das línguas com as demais disciplinas, cabe o papel de apresenta noção de que há outras línguas e outras culturas, que essas línguas tem funcionamento intrínseco cuja sistematização faculta a compreensão dos mecanismos da própria língua materna e que se pode atuar através desses sistemas numa experiência comunicativa singular (ALMEIDA FILHO, 2005, p.40).

Assim, em 1997, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), pelo Ministério da Educação e Cultura, adotando uma atitude de certa forma realista na qual o aprendizado é visto pela ótica formadora de indivíduos capazes, autônomos e racionais livres e mentalmente aptos para observar, refletir e interagir sobre o mundo em que vive – um cidadão. Os PCN's trazem à discussão a idéia de temas transversais, já que se observa que as disciplinas tradicionais não comportam o trabalho com as realidades vividas pelos alunos, que criticam a utilidade das mesmas.

Visando a formação do aluno como cidadão, os PCN's apontam a importância dos temas transversais como tentativa de articulação entre as disciplinas curriculares. Os temas são relevantes para preencher as lacunas entre as diferentes disciplinas como saúde, o meio ambiente, a pluralidade cultural e orientação sexual, ou seja, a educação para a formação de um cidadão ativo.

A aprendizagem da Língua Estrangeira no currículo escolar possibilita aumentar a autopercepção do aluno como ser humano e como cidadão. Por esse motivo, ela deve centrar-se no engajamento discursivo do aprendiz, ou seja, em sua capacidade de se engajar e engajar outros no discurso de modo a poder agir no mundo social. A língua estrangeira desempenha uma função relevante no currículo como complemento na formação global do indivíduo e no enriquecimento de sua personalidade, pois oportuniza o "aprender" (GOMES PAIVA, 1998, p.60).

Para que isso seja possível, é importante que o ensino de língua inglesa seja orientado pela função social desse conhecimento na sociedade brasileira. Tal função está, principalmente, relacionada ao uso que se faz de língua inglesa via leitura, embora se possa também considerar outras habilidades comunicativas em função da especificidade de algumas línguas estrangeiras e das condições existentes no contexto escolar. Além disso, em uma política de pluralismo lingüístico, condições pragmáticas apontam a necessidade de considerar três fatores para orientar a inclusão de uma determinada língua estrangeira no currículo: fatores relativos à história, às comunidades locais e à tradição.

Duas questões teóricas ancoram os parâmetros de Língua Estrangeira: uma visão sociointeracional da linguagem e da aprendizagem. O enfoque sociointeracional da linguagem indica que, ao se empenharem no discurso, as pessoas consideram aqueles a quem se dirigem ou quem se dirigiu a elas na construção social do significado. É determinante nesse processo o posicionamento das pessoas na instituição, na cultura e na história. Para que essa natureza sociointeracional seja possível, o aluno utiliza conhecimentos ordenados, de mundo e sobre a organização textual, além de ter de aprender como usá-los na construção social do significado via Língua Estrangeira. A consciência desses conhecimentos e a de seus usos são essenciais na aprendizagem, uma vez que focaliza aspectos metacognitivos e desenvolve a consciência crítica do aluno no

que se refere a como a linguagem é usada no mundo social, como reflexo de crenças, valores e projetos políticos.

No que se refere à visão sociointeracional da aprendizagem, pode-se dizer que é compreendida como uma forma de se estar no mundo com alguém e é, igualmente, situada na instituição, na cultura e na história. Assim, os processos cognitivos têm uma natureza social, sendo gerados por meio da interação entre um aluno e um parceiro mais competente.

De acordo com Serrano (2002), focando especialmente o aprender a conviver (um dos quatro pilares da educação), por sua vez, educar para a democracia, assevera que as escolas sejam microcosmos da diversidade cultural da sociedade mundial e que o desafio da convivência entre pessoas de cultura diferentes constitui na oportunidade para educar em ambiente multicultural, a partir da perspectiva de um pluralismo positivo, orientado para a cultura da paz.

Em sala de aula, esta interação tem, em geral, caráter assimétrico, o que coloca dificuldades específicas para a construção do conhecimento. Daí a importância de o professor aprender a compartilhar seu poder e dar voz ao aluno de modo que este possa se constituir como sujeito do discurso e, portanto, da aprendizagem.

Os temas centrais são: a cidadania, a consciência crítica em relação à linguagem e os aspectos sociopolíticos da aprendizagem de Língua Estrangeira. Esses temas se articulam com os temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais, notadamente, na possibilidade de se usar a aprendizagem de línguas como espaço para se compreender, na escola, as várias maneiras de se viver a experiência humana.

O PCN procura ser uma fonte de referência para discussões e tomada de posição sobre ensinar e aprender Língua Estrangeira nas escolas brasileiras. Portanto, não tem um caráter dogmático, pois isso impossibilitaria as adaptações exigidas por condições diversas e inviabilizaria o desenvolvimento de uma prática reflexiva.

Segundo o documento do MEC a respeito dos temas transversais, a educação deve preparar os alunos para serem cidadãos ativos, portadores de direitos e deveres. Para isto, a escola deve preparar o aluno para que este desenvolva os critérios necessários para sua participação social efetiva. Da mesma forma que os PCN's salientam a importância do ensino das disciplinas tradicionais, assumem também a postura de que existem temas urgentes a serem tratados, como a violência, a saúde, o uso de recursos naturais, os preconceitos, etc. Apesar de estes temas serem tão importantes quanto as disciplinas tradicionais, não são configurados como disciplinas. É

aí que entram os temas transversais. São temas propostos que seriam tratados tanto em português, como em matemática, história, geografia, desde que os conteúdos destas disciplinas assim o permitissem.

A importância dada a determinados campos do conhecimento escolar vem acarretando uma valorização dos conhecimentos necessários à preparação para a vida acadêmica em detrimento do saber utilitário que abrange às classes sociais menos favorecidas, que necessitam lidar com a prática da realidade para sua própria sobrevivência. Esta importância às disciplinas aplicadas no currículo escolar, uma após as outras sem nenhuma associação, desprezam o conhecimento prévio dos alunos dissociando o conhecimento adquirido na escola, de sua aplicação no cotidiano.

Esta aí a importância da interdisciplinaridade que vai propiciar a intercomunicação disciplinar preparando o aluno para a realidade e para a cidadania efetiva. Isto só será possível com a introdução dos Temas Transversais que vão dar conta da realidade social, não apenas fazendo com que o aluno reproduza o conhecimento, mas transforme-o. A transversalidade se torna, assim, a materialização da interdisciplinaridade na escola. Os brasileiros têm direito à educação que os transformará em verdadeiros cidadãos e, com a ajuda da língua estrangeira, cientes e críticos em relação ao mundo à sua volta. Espera-se que a língua estrangeira não funcione como um abismo social, mas sim que seja vista e respeitada como um meio justo de levar o conhecimento a todas as classes sociais, sem exclusão.

1.1 O papel do ensino da língua estrangeira no contexto escolar

Hoje, mais do que nunca, ser escolarizado e ter formação é uma necessidade, pois só assim o indivíduo terá chances de competir no mercado de trabalho. Percebemos, com isso, que as atividades realizadas pela instituição escolar estão sendo observadas e, de certa forma, até cobradas pela sociedade, que espera que seus filhos, ao completarem seus estudos, sejam críticos, éticos, tenham saber, cultura, educação, uma postura autônoma e independente ao interagirem socialmente e que consigam acompanhar, de maneira satisfatória, as mudanças que ocorrerão. “O interesse de vários países em promover o ensino de inglês é uma forma de se ter acesso à ciência e à

tecnologia ocidental, ao comércio e turismo internacional e à ajuda militar e econômica”. (OLIVEIRA E PAIVA, 1998, p. 9).

Os avanços da ciência, da tecnologia, a globalização, a Internet, os interesses políticos e econômicos, entre outros fatores, contribuíram para que a legislação possibilitasse, há alguns anos, a inclusão de uma Língua Estrangeira obrigatória a partir da 5ª série, no currículo escolar.

Essa inclusão possibilita ao estudante uma formação mais completa e abrangente, pois interagir com uma língua diferente da sua lhe dará uma nova percepção e uma maior compreensão de como a linguagem funciona, conscientizando-o do funcionamento da sua própria língua; fazendo-o perceber sua cultura por meio do conhecimento de outra e capacitando-o a aceitar as diferentes maneiras de expressão e comportamento.

Segundo Moita Lopes (1996), o campo de ensino de línguas estrangeiras no Brasil tem sido vítima de uma série de mitos, oriundos da falta de reflexão maior sobre o processo de ensino aprendizagem de LE, instrumentada por uma compreensão teórica e empírica do fenômeno lingüístico como processo. Em geral os departamentos de línguas estrangeiras se orientam pelo livro da moda lançado no mercado ou pela pesquisa tendo como tema a literatura. “A língua estrangeira deve ser entendida como veículo de informação cultural, técnica e científica, favorecendo uma participação mais ativa do nosso país no mercado exterior, bem como o seu conseqüente progresso”. (GOMES PAIVA, 1998, p.60).

Aprender uma Língua Estrangeira (Inglês) como se pode perceber significa fazer uso da linguagem para agir no mundo: um mundo próximo, fora de si e um mundo distante, em outras culturas; participar atuando, através da capacidade de comunicar-se com um discurso que não seja o materno; ter acesso à informação; refletir sobre a realidade social, política e econômica, levando-o à libertação e à construção da cidadania.

Aulas de língua inglesa desenvolvem a consciência crítica de como a linguagem é usada no mundo social, às vezes como forma de poder e desigualdade - de país para país ou em processos de exclusão de minorias. Leva a compreensão de que as variações lingüísticas marcam as pessoas, posicionando-as no discurso, o que pode excluí-las de certos bens materiais e culturais. E, principalmente, faz com que o aluno entenda que a

linguagem é central na determinação das relações humanas e na identidade social das pessoas e que cada um tem o direito de ser diferente cultural e lingüisticamente.

Segundo Almeida Filho (2005), o grande papel composto da língua estrangeira é basicamente educacional-cultural-comunicacional, de preparar o contato com falantes e culturas estrangeiras na medida em que faz sintonia com os propósitos da escola na formação do educando. Sugere o ensino da língua estrangeira também como veículo de partes dos conteúdos concretos das outras disciplinas do currículo. Nisso se garante sua integridade comunicativa e se intensifica aos olhos dos alunos, pais e autoridades que a língua estrangeira é formativa exatamente como é o estudo da língua materna.

1.2 A transversalidade no Ensino de Inglês

De acordo com os PCN's os temas transversais sugeridos são: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual, bem como Trabalho e Consumo. Não se trata de novas matérias, mas assuntos que devem perpassar todas as disciplinas ao longo do ano. As escolas estão inseridas em determinada comunidade, com seus conflitos, aflições e alegrias, o professor deve criar espaços para que crianças e adolescentes discutam e opinem sobre tais fatos. É essa justamente, a proposta dos Temas Transversais. Dessa forma os Temas Transversais podem ser relacionados com o ensino de Língua Inglesa.

Fazer parte de um grupo ou de uma comunidade exige do cidadão conhecer as normas que regem a conduta aceita nos mais variados âmbitos, como o social, o cultural e o político. Os PCN's definem quatro blocos de conteúdos para o ensino da Ética. Eles foram organizados para que os alunos tenham informações sobre como atuarem criticamente em uma sociedade democrática. Portanto, para falar em Ética é preciso lembrar conceitos como respeito mútuo, justiça, solidariedade e diálogo. Na aula de Inglês, poderíamos encorajar esses valores, especialmente com relação ao diálogo, pois desta forma, os alunos poderiam discutir sobre vários temas relacionados aos temas transversais e assim, considerar prós e contras de diversas alternativas para os problemas, inclusive os temas sugeridos, como saúde, meio ambiente e orientação sexual.

Para trabalhar os cuidados com a saúde, nem sempre o ciclo da esquistossomose é a maneira mais fácil de aproximar o estudante da real importância da prevenção. Nem encher o quadro negro com explicações sobre doenças sexualmente transmissíveis, auxilia de modo eficaz à orientação sexual. Em vez disso, é melhor mostrar os conteúdos com base na realidade dos alunos, tentando introduzir os temas a partir de problemas do cotidiano do jovem, como as drogas, a gravidez na adolescência, a AIDS. Como se vê, é tarefa simples encontrar um ponto de partida para motivar a turma.

O tema da Educação Ambiental se tornou uma das disciplinas em evidência nas escolas brasileiras. Não é difícil introduzir a discussão com os alunos, pois boa parte deles demonstra interesse pelo assunto e carrega informações adquiridas fora da escola, por meio de conversas com outras pessoas ou absorvendo conteúdos dos meios de comunicação. Com isso, a visão deles sobre questões ambientais torna-se mais ampla e, portanto, mais segura diante da realidade em que vivem. Os conteúdos para abordar tal tema foram divididos em três blocos: a forma cíclica da natureza, sociedade e meio ambiente, manejo e conservação ambiental. Embora não haja no documento sugestões de como usar a língua estrangeira para abordar este tema, acreditamos que ela poderia contribuir, refletindo sobre a possibilidade de criação da cidadania planetária na proteção do meio ambiente, analisando trabalhos de organizações mundiais ao usarmos uma língua comum.

A Pluralidade Cultural deve tratar do respeito ao conhecimento e à valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, bem como às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes. Deve, portanto, oferecer ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo como os demais. Através do ensino de outras línguas, os alunos poderiam ampliar horizontes e compreender a complexidade do país. Poderíamos trazer para discussão a classificação do Inglês como língua internacional, com exemplos de como isto vem ocorrendo no Brasil e suas evidências. Não podemos deixar de discutir a forma como as manifestações culturais dessa língua internacional, acabam por influir em nossa própria cultura, a qual podemos tomar como exemplo a comemoração do “Do dia das bruxas”.

Trabalhar e consumir são direitos de todos. Mas a realidade se mostra bem diferente. Nem todos têm acesso a oportunidades de emprego ou podem usufruir os produtos e serviços oferecidos. Os blocos de conteúdos a serem trabalhados neste tema são: relações de trabalho/ consumo/ saúde e meio ambiente consumo/meios de

comunicação de massas/ publicidade e vendas, direitos humanos/ cidadania/trabalho e consumo. As sugestões de trabalho em L.E. se restringem à análise de textos publicitários, o papel do Inglês no mercado de trabalho e o Inglês como objeto de consumo.

A aprendizagem da segunda língua é um desafio para o aluno. É fundamental que desde o início da aprendizagem da língua inglesa o professor desenvolva a autoconfiança em seus alunos, para que eles acreditem na capacidade de aprender. A limitação de recursos disponíveis na escola para a prática de ensino e a reduzida carga horária da disciplina não devem ser motivo para abrir mão dos objetivos. É importante também ressaltarmos que a ênfase nas relações humanas e na compreensão do mundo social, do qual a escola faz parte, requer um olhar reflexivo sobre a própria escola, sobre a disciplina que ensinamos e sobre a nossa prática pedagógica. Portanto, trabalharmos os Temas Transversais não pode ser uma atividade isolada apenas no ensino da língua inglesa, mas sim em conjunto com professores das demais disciplinas. “Ensinar o aluno para a cidadania é educá-lo para conhecer, compreender e exigir seus direitos e cumprir seus deveres através de atitudes cidadãs”. FREITAS (2004, p.121).

2- O PROFISSIONAL DE ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) defendem a formação de um cidadão participativo e autônomo. Para tanto, é importante se investigar, analisar o ensino através da reflexão sobre como ensinar. Portanto, o professor é incentivado a refletir sobre sua prática visando a formação de um indivíduo capaz de agir socialmente, ser reflexivo e ser também responsável pelo seu aprendizado. Ao professor, cabe o papel de mediar o conhecimento a ser trabalhado e construído pelo aluno. Percebe-se, então, que o professor deixa de assumir um papel autoritário de detentor da palavra e dos saberes para deixar o aluno participar no seu processo de aprendizagem. “Cada aluno é sujeito de seu processo de aprendizagem, enquanto o professor é o mediador na interação dos alunos com os objetos de conhecimento”. (PCN, 1998, p.93).

Segundo os PCN's, a construção de conhecimento é dada através da interação: professores - alunos e alunos-alunos. A visão de que o professor passa seus conhecimentos para os alunos e esses absorvem os conhecimentos do professor sem nenhuma reflexão é superada pela visão de aprendizagem que é sugerida pelos parâmetros. Ao professor cabe criar situações de aprendizagem que dinamizem a interação e, conseqüentemente, a aprendizagem, uma vez que na interação e através dela, o aluno constrói, modifica, interpreta e enriquece significados, “... o processo de aprendizagem compreende também a interação dos alunos entre si, essencial à socialização (PCN, 1998, p.93).”.

Os professores de língua inglesa, transformadores, ou que assumem seu papel como partícipes do processo de construção e significação desta segunda língua neste nosso momento educacional de transição ideológica ensinam seus alunos a explorarem seu mundo interior ao mesmo tempo em que estes assimilam novos conceitos lingüísticos, marca das novas metodologias de ensino de língua estrangeira de nosso século. Através delas podemos refletir se é possível instaurar na Educação os Parâmetros Nacionais propostos para nossa práxis como modelos de metodologia. Estes professores passam, a saber, que trabalhar com a emoção é quão ou mais complexo do que trabalhar de forma puramente tradicional e normativa a língua estrangeira, estimulam seus alunos a pensar antes de agirem e se apossarem do novo signo lingüístico, não tendo medo do medo, de serem líderes de si mesmos, autores de suas histórias, conhecedores de sua cultura e a de outros grupos sociais. Os professores

1. 在 \$x\$ 轴上, 取点 \$A_1, A_2, A_3, \dots, A_n\$, 使得 \$|A_1A_2| = |A_2A_3| = \dots = |A_{n-1}A_n| = 1\$, 且 \$A_1, A_2, A_3, \dots, A_n\$ 均在 \$x\$ 轴上. 记 \$S_n = |A_1A_2| + |A_2A_3| + \dots + |A_{n-1}A_n|\$, 则 \$S_n\$ 的值为 ()
 A. 1 B. 2 C. 3 D. 4

2. 已知 \$f(x) = \begin{cases} x^2 + 1, & x \leq 0 \\ x^2 - 1, & x > 0 \end{cases}\$, 则 \$f(f(1))\$ 的值为 ()
 A. 0 B. 1 C. 2 D. 3

3. 已知 \$f(x) = \begin{cases} x^2 + 1, & x \leq 0 \\ x^2 - 1, & x > 0 \end{cases}\$, 则 \$f(f(1))\$ 的值为 ()
 A. 0 B. 1 C. 2 D. 3

4. 已知 \$f(x) = \begin{cases} x^2 + 1, & x \leq 0 \\ x^2 - 1, & x > 0 \end{cases}\$, 则 \$f(f(1))\$ 的值为 ()
 A. 0 B. 1 C. 2 D. 3

5. 已知 \$f(x) = \begin{cases} x^2 + 1, & x \leq 0 \\ x^2 - 1, & x > 0 \end{cases}\$, 则 \$f(f(1))\$ 的值为 ()
 A. 0 B. 1 C. 2 D. 3

6. 已知 \$f(x) = \begin{cases} x^2 + 1, & x \leq 0 \\ x^2 - 1, & x > 0 \end{cases}\$, 则 \$f(f(1))\$ 的值为 ()
 A. 0 B. 1 C. 2 D. 3

7. 已知 \$f(x) = \begin{cases} x^2 + 1, & x \leq 0 \\ x^2 - 1, & x > 0 \end{cases}\$, 则 \$f(f(1))\$ 的值为 ()
 A. 0 B. 1 C. 2 D. 3

8. 已知 \$f(x) = \begin{cases} x^2 + 1, & x \leq 0 \\ x^2 - 1, & x > 0 \end{cases}\$, 则 \$f(f(1))\$ 的值为 ()
 A. 0 B. 1 C. 2 D. 3

9. 已知 \$f(x) = \begin{cases} x^2 + 1, & x \leq 0 \\ x^2 - 1, & x > 0 \end{cases}\$, 则 \$f(f(1))\$ 的值为 ()
 A. 0 B. 1 C. 2 D. 3

10. 已知 \$f(x) = \begin{cases} x^2 + 1, & x \leq 0 \\ x^2 - 1, & x > 0 \end{cases}\$, 则 \$f(f(1))\$ 的值为 ()
 A. 0 B. 1 C. 2 D. 3

[illegible]

$\mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n) \subset \mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n)$ and $\mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n) \subset \mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n)$. The first inclusion is obvious. The second inclusion follows from the fact that $\mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n) \subset \mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n)$ and $\mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n) \subset \mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n)$.

The next step is to show that $\mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n) \subset \mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n)$. This is done by showing that $\mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n) \subset \mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n)$ and $\mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n) \subset \mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n)$. The first inclusion is obvious. The second inclusion follows from the fact that $\mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n) \subset \mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n)$ and $\mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n) \subset \mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n)$.

Finally, we show that $\mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n) \subset \mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n)$. This is done by showing that $\mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n) \subset \mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n)$ and $\mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n) \subset \mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n)$. The first inclusion is obvious. The second inclusion follows from the fact that $\mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n) \subset \mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n)$ and $\mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n) \subset \mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n)$.

1. $\mathcal{H}^1(\mathbb{R}^n) \subset \mathcal{H}^2(\mathbb{R}^n) \subset \mathcal{H}^3(\mathbb{R}^n) \subset \dots \subset \mathcal{H}^k(\mathbb{R}^n) \subset \mathcal{H}^{k+1}(\mathbb{R}^n) \subset \dots$

transformadores dos quais falamos, sabem filtrar estímulos estressantes e aprendem a trabalhar não somente a gramática pragmatista estrangeira e as regras da mesma, mas problemas concretos e lógicos dentro do código da língua inglesa, também as contradições das vidas de seus alunos, estas que não deixam de existir quando estes adentram no aprofundamento da cultura inglesa. Aí chegamos a uma pergunta: Seria isso possível devido a falta de preparo no ensino universitário destes novos atores intelectuais?

De acordo com Oliveira (2004), formar um professor não é só capacitá-lo técnica e cientificamente para o exercício da profissão. É também criar condições para que se prepare para os papéis e as ações que irá desenvolver. É necessário aprendizagens em diversas esferas de conhecimento para auxiliá-lo nas atividades e no desenvolvimento de atitudes crítico-reflexiva sobre sua práxis no processo de ensinar e aprender.

Quando os profissionais de ensino e aprendizagem de língua inglesa assumem este papel de mediadores e transformadores dos discentes com a língua, os alunos aprendem a contextualizá-la com seus problemas e vivências. Desta forma, os docentes estarão extraindo dos pequenos estímulos de suas existências o que eles têm de melhor, dando aos mesmos a coragem necessária, para com liberdade, aventurarem-se a territórios desconhecidos como os que os são os da língua que estão desvelando.

O professor reconhecendo o aluno como sujeito no processo interacionista torna clara a interação entre a língua e a vida. Freire (1992) salientava que os instrumentos fundamentais para o ensinar são o ver, o escutar, o falar e o agir. Assim como para estar vivo, não basta somente à pulsação do coração, para ver, não basta somente ter olhos e os ter abertos. É mister observar o outro e a si próprio, o que significa estar atento à busca, à compreensão de significados do desejo do outro, a fim de que a sintonia possa ser construída. Olhar autoritário é olhar, segundo Freire, que não vê o outro que não leva em conta a hipótese do outro. Esse olhar é incorporado pelo educador que tão somente dá o conhecimento e não lê significados, não observa, não busca a sintonia com o outro. Assim refletimos no papel do educador na construção do desenvolvimento, da autonomia dos seus alunos, este segundo Pérez (1993) é alcançado na medida em que tanto o que o indivíduo pensa como o que faz é decidido por ele mesmo.

Quando os PCNs (1998) falam que o distanciamento proporcionado pelo envolvimento do aluno no uso de uma língua diferente o ajuda a aumentar sua

autopercepção como ser humano e cidadão não podemos deixar de frisar que quase todas as atividades lúdicas, nas quais o professor interage com o aluno através da música, de jogos, dinâmicas, etc no ensino da língua ajuda a melhorar a sensibilidade dos alunos, ajuda a construir sua autonomia, a capacidade de concentração e a memória. Isso traz benefícios ao processo de ensino/aprendizagem, mas igualmente reconhecemos que tanto, o professor precisa ousar, afastar seus medos do inusitado e ter mais tempo para preparar suas aulas, de forma mais instigante e motivadora, exercício nefasto quando exercido sob pressão ou olhar autoritário dos colegas. Essas são outras barreiras a afastar com a retro-alimentação que precisa nos mover a sermos cada vez mais intelectuais, pesquisadores, especialistas em nossa área, partícipes das trocas com os mais experientes. Estas atividades estimulam áreas do cérebro não desenvolvidas por outras linguagens e através do desafio da criatividade impõem aos alunos uma nova visão do ensino e de si mesmos. Concordamos com Dias (2003) quando esta fala que enquanto o aprender for desmembrado do prazer, enquanto estudar ainda for um dever e não brincadeira construtiva sempre vai ter matéria chata para os educandos do ensino fundamental e médio.

Ao entender o outro, segundo os PCNs (1998) e sua alteridade, pela aprendizagem de uma língua estrangeira, ele aprende mais sobre si mesmo e sobre um mundo plural marcado por valores culturais diferentes e maneiras diversas de organização política e social.

Um dos grandes desafios deste século para os docentes segundo Mayor (1998) será formar cidadãos do mundo de amanhã, cidadãos críticos, autônomos, polivalentes, criativos, capazes de enfrentar os múltiplos desafios que este século não deixará de lhes lançar. O que ocorre é que infelizmente não foram preparados e nem preparam os alunos para a vida, com suas frustrações e desafios. O que percebemos é que sem a educação da emoção dentro do ensino da língua inglesa, que é intrínseca ao lúdico, ao prazer aliado à aprendizagem, estamos formando alunos insensíveis ou sensíveis em demasia. Os discentes que têm aulas puramente tradicionais de língua estrangeira não conhecem o porquê de aprenderem uma outra cultura, outra língua, são alienados, quando muito, desinteressados, sem metas, desejo de aprofundar seus saberes, tornando-se conformistas e acabando por nunca utilizar o que aprenderam, não se conhecendo nem aprendendo a conhecer outra cultura.

As escolas, principalmente, as públicas, não estão conseguindo educar a emoção, educar para a cidadania antes de ensinar uma nova língua à sua clientela,

menos ainda despertando o interesse destes estudantes de avançarem em seus estudos de língua estrangeira.

A problemática do ensino de LE, nas escolas públicas necessita de uma solução para que se revitalize a profissão e para que seja assegurada ao aluno aprendizagem de L, vista aqui como mais um instrumento na sua luta por mudanças na sociedade. Como a sociedade capitalista encerra relações de contradição entre opressores e oprimidos, também presentes na escola, há meios no contexto escolar a serem explorados para transformação social. É necessário, porém que se trabalhe esses meios na direção da mudança social (MOITA LOPES, 1996, p.76).

Precisamos formar jovens que tenham uma emoção rica, um gosto pela aprendizagem da língua estrangeira, este conhecimento da língua integrado à emoção, sem esta emoção, pouco acrescentará na vida dos discentes o lúdico, a música, os jogos, o fazer junto na construção do saber da língua inglesa. É necessário ressaltar que os professores transformadores de língua inglesa analisem, discutam e reavaliem as propostas, as metas de trabalho, para que estas sejam, se não reformuladas, ao menos melhor adequadas às melhorias do ensino brasileiro, tão propagadas em nosso país e pouco praticadas nos impondo ideologicamente uma confusão a cerca do que é cabível em âmbito educacional.

Assim, podemos afirmar como Rogers (1978) que melhorando o nosso relacionamento com os alunos, melhoramos o nosso ensino, melhoramos a aprendizagem, pois, estão ávidos deste tipo de comunicação: eles querem, antes de tudo, serem vistos.

2.1 A importância do professor no ensino da língua estrangeira

Há muitos anos atrás, o aluno era visto como uma tábula rasa, sem conhecimento nenhum e o professor era o único responsável por enchê-lo de conhecimentos. Graças aos estudos sobre o cérebro humano, as teorias da aprendizagem e a evolução do ser humano como um todo, hoje sabemos (e podemos comprovar em nossas práticas diárias) que o professor nada mais é do que um guia, facilitador e gerenciador da aprendizagem e o seu aluno é um sujeito ativo desse processo. No ensino de uma Língua Estrangeira, podemos afirmar que ocorrem relações intrínsecas entre professor/aluno, ou seja, entre ensinar/aprender. Tais relações requerem atitudes de

doação e recepção: se o aluno não estiver verdadeiramente presente na aula, o professor não conseguirá produzir o que deseja e seus objetivos não serão atingidos.

Percebe-se que o desempenho e as atitudes do professor em sala de aula são importantíssimas. Ele deve ser um administrador, um modelo, um monitor, um conselheiro, um informante, um facilitador, alguém que trabalha com o lado social e também um amigo de seus alunos; não uma máquina de transmitir conhecimentos, que indica assustadoramente o certo e o errado e que se preocupa somente com a nota. O professor, em suas práticas diárias de Língua Estrangeira, deve: chamar seus alunos pelo nome; utilizar sua voz de maneira agradável e num tom moderado; olhar para todos enquanto fala; usar o quadro para explicações de pontos importantes, dificuldades e revisão do conteúdo; determinar um tempo para cada atividade, iniciando esse trabalho de maneira gradual e metódica; não fazer da correção uma atividade mecânica e sem significado; utilizar o espaço da sala de aula e a disposição das classes de maneira que seus alunos, mesmo os mais tímidos ou com maiores dificuldades, sintam-se a vontade para perguntar, falar e interagir.

Contudo, a postura do professor descrita acima não fará sentido sem que o mesmo tenha um embasamento teórico/metodológico, ou seja, sem o conhecimento de uma metodologia de ensino adequada que esteja engajada aos Parâmetros Curriculares Nacionais.

A partir dos objetivos gerais e específicos presentes nos PCNs de Língua Estrangeira, refletimos que o papel do professor é amplo e complexo: ele deve integrar os conteúdos curriculares e a cultura presente em uma Língua Estrangeira na vida do aluno, fazendo-o estabelecer relações entre as duas. Entendendo a nova cultura irá enxergar a realidade da sua, observar as diferentes maneiras de pensar, agir, ser, vestir-se e comunicar-se com os outros povos. Compreenderá que é um cidadão, conhecedor de sua realidade, e, dessa maneira, agirá como tal. Ao conhecer as estruturas de outra língua, tomará consciência da natureza e do funcionamento da sua Língua Materna.

Segundo o conceito apresentado nos PCNs de que a linguagem é um meio de expressão que possibilita compreensão mútua, desenvolvimento humano, inter-relações culturais, políticas, comerciais, técnicas e científicas, refletimos que ensinar uma Língua Estrangeira é também oportunizar ao aluno um espaço na sociedade, entendendo as notícias lidas ou ouvidas e podendo opinar sobre elas, compreendendo os anúncios publicitários e até mesmo os textos técnicos e científicos presentes no dia-a-dia. Desse

modo, o professor de Língua Estrangeira, ao preparar a sua aula, além de trabalhar os diferentes gêneros existentes, precisa pensar em atividades que enfatizem o ensino e o desenvolvimento de competências e habilidades, sendo verdadeiramente um facilitador do processo de ensino/aprendizagem.

Conforme Freitas (2004), no que diz respeito ao professor, a opção pela abordagem competência implica que se estabeleçam determinados objetivos tendo em vista que o conhecimento está cada vez mais acessível. É ainda Perrenoud (apud Marangon 2002,p.21) que aponta para eles. Considera-se, assim imprescindível que para ensinar bem o professor seja capaz de: organizar e dirigir situações de aprendizagem; administrar a progressão das aprendizagens; envolver os alunos em suas aprendizagens e em seus trabalhos; trabalhar em equipe, participar da administração, informar e envolver pais; utilizar novas tecnologias; enfrentar novos deveres e os dilemas éticos da profissão; administrar a própria formação.

Ensina: agir na urgência, decidir na incerteza. Nesses tempos pós-modernos de fluidez, fragmentação e provisoriedade, a urgência e a incerteza são realmente companheiras de trabalho do educador e este se depara com a necessidade de desenvolver as competências necessárias para com elas lidar (FREITAS, 2004, p.119).

Característico das relações humanas, o processo educativo não é apenas uma situação formal. Todos os seres humanos, independentemente de suas características individuais e culturais, são seres inacabados, inconclusos. É exatamente a consciência desse inacabamento que torna o ser humano educável (FREIRE, 2001). Ser educável é estar em situação de abertura ao conhecimento, é ter consciência das incertezas e dúvidas, é aceitar que o conhecimento que até então se possui já não dá mais conta de responder às dúvidas do momento. A situação de educabilidade é percebida pelo aparecimento de questionamentos e dúvidas originados pela incerteza.

$\mathcal{H}_1 = \{ \mathbf{h}_1, \mathbf{h}_2, \dots, \mathbf{h}_M \}$ and $\mathcal{H}_2 = \{ \mathbf{h}_{M+1}, \mathbf{h}_{M+2}, \dots, \mathbf{h}_{M+N} \}$

$$\mathbf{h}_i = \begin{bmatrix} h_{i1} \\ h_{i2} \\ \vdots \\ h_{iN} \end{bmatrix} \in \mathbb{R}^N, \quad i = 1, 2, \dots, M+N$$

The input $\mathbf{x} \in \mathbb{R}^N$ is decomposed into two parts: $\mathbf{x} = \mathbf{x}_1 + \mathbf{x}_2$, where $\mathbf{x}_1 \in \mathbb{R}^M$ and $\mathbf{x}_2 \in \mathbb{R}^N$.

The output $\mathbf{y} \in \mathbb{R}^N$ is calculated as $\mathbf{y} = \mathbf{H}_1 \mathbf{x}_1 + \mathbf{H}_2 \mathbf{x}_2$, where $\mathbf{H}_1 \in \mathbb{R}^{N \times M}$ and $\mathbf{H}_2 \in \mathbb{R}^{N \times N}$.

$$\mathbf{H}_1 = \begin{bmatrix} \mathbf{h}_1 & \mathbf{h}_2 & \dots & \mathbf{h}_M \\ \vdots & \vdots & \ddots & \vdots \end{bmatrix} \in \mathbb{R}^{N \times M}, \quad \mathbf{H}_2 = \begin{bmatrix} \mathbf{h}_{M+1} & \mathbf{h}_{M+2} & \dots & \mathbf{h}_{M+N} \\ \vdots & \vdots & \ddots & \vdots \end{bmatrix} \in \mathbb{R}^{N \times N}$$

The input $\mathbf{x}_1$ is further decomposed into two parts: $\mathbf{x}_1 = \mathbf{x}_{11} + \mathbf{x}_{12}$, where $\mathbf{x}_{11} \in \mathbb{R}^{M_1}$ and $\mathbf{x}_{12} \in \mathbb{R}^{M_2}$.

The output $\mathbf{y}$ is then calculated as $\mathbf{y} = \mathbf{H}_{11} \mathbf{x}_{11} + \mathbf{H}_{12} \mathbf{x}_{12} + \mathbf{H}_2 \mathbf{x}_2$, where $\mathbf{H}_{11} \in \mathbb{R}^{N \times M_1}$ and $\mathbf{H}_{12} \in \mathbb{R}^{N \times M_2}$.

$$\mathbf{H}_{11} = \begin{bmatrix} \mathbf{h}_{11} & \mathbf{h}_{12} & \dots & \mathbf{h}_{1M_1} \\ \vdots & \vdots & \ddots & \vdots \end{bmatrix} \in \mathbb{R}^{N \times M_1}, \quad \mathbf{H}_{12} = \begin{bmatrix} \mathbf{h}_{1M_1+1} & \mathbf{h}_{1M_1+2} & \dots & \mathbf{h}_{1M_1+M_2} \\ \vdots & \vdots & \ddots & \vdots \end{bmatrix} \in \mathbb{R}^{N \times M_2}$$

and

$$\begin{aligned}
 \mathbf{h}_i &= \begin{bmatrix} h_{i1} \\ h_{i2} \\ \vdots \\ h_{iN} \end{bmatrix} \in \mathbb{R}^N, \quad i = 1, 2, \dots, M+N \\
 \mathbf{h}_{1j} &= \begin{bmatrix} h_{1j1} \\ h_{1j2} \\ \vdots \\ h_{1jN} \end{bmatrix} \in \mathbb{R}^N, \quad j = 1, 2, \dots, M_1 \\
 \mathbf{h}_{1k} &= \begin{bmatrix} h_{1k1} \\ h_{1k2} \\ \vdots \\ h_{1kN} \end{bmatrix} \in \mathbb{R}^N, \quad k = 1, 2, \dots, M_2
 \end{aligned}$$

and

$$\mathbf{h}_i = \begin{bmatrix} h_{i1} \\ h_{i2} \\ \vdots \\ h_{iN} \end{bmatrix} \in \mathbb{R}^N, \quad i = 1, 2, \dots, M+N$$

The input $\mathbf{x}_1$ is further decomposed into two parts: $\mathbf{x}_1 = \mathbf{x}_{11} + \mathbf{x}_{12}$, where $\mathbf{x}_{11} \in \mathbb{R}^{M_1}$ and $\mathbf{x}_{12} \in \mathbb{R}^{M_2}$.

The output $\mathbf{y}$ is then calculated as $\mathbf{y} = \mathbf{H}_{11} \mathbf{x}_{11} + \mathbf{H}_{12} \mathbf{x}_{12} + \mathbf{H}_2 \mathbf{x}_2$, where $\mathbf{H}_{11} \in \mathbb{R}^{N \times M_1}$ and $\mathbf{H}_{12} \in \mathbb{R}^{N \times M_2}$.

The input $\mathbf{x}_2$ is further decomposed into two parts: $\mathbf{x}_2 = \mathbf{x}_{21} + \mathbf{x}_{22}$, where $\mathbf{x}_{21} \in \mathbb{R}^{N_1}$ and $\mathbf{x}_{22} \in \mathbb{R}^{N_2}$.

The output $\mathbf{y}$ is then calculated as $\mathbf{y} = \mathbf{H}_{11} \mathbf{x}_{11} + \mathbf{H}_{12} \mathbf{x}_{12} + \mathbf{H}_{21} \mathbf{x}_{21} + \mathbf{H}_{22} \mathbf{x}_{22}$, where $\mathbf{H}_{21} \in \mathbb{R}^{N \times N_1}$ and $\mathbf{H}_{22} \in \mathbb{R}^{N \times N_2}$.

The input $\mathbf{x}_{11}$ is further decomposed into two parts: $\mathbf{x}_{11} = \mathbf{x}_{111} + \mathbf{x}_{112}$, where $\mathbf{x}_{111} \in \mathbb{R}^{M_{11}}$ and $\mathbf{x}_{112} \in \mathbb{R}^{M_{12}}$.

The output $\mathbf{y}$ is then calculated as $\mathbf{y} = \mathbf{H}_{111} \mathbf{x}_{111} + \mathbf{H}_{112} \mathbf{x}_{112} + \mathbf{H}_{12} \mathbf{x}_{12} + \mathbf{H}_{21} \mathbf{x}_{21} + \mathbf{H}_{22} \mathbf{x}_{22}$, where $\mathbf{H}_{111} \in \mathbb{R}^{N \times M_{11}}$ and $\mathbf{H}_{112} \in \mathbb{R}^{N \times M_{12}}$.

$$\begin{aligned}
 \mathbf{H}_{111} &= \begin{bmatrix} \mathbf{h}_{111} & \mathbf{h}_{112} & \dots & \mathbf{h}_{11M_{11}} \\ \vdots & \vdots & \ddots & \vdots \end{bmatrix} \in \mathbb{R}^{N \times M_{11}}, \quad \mathbf{H}_{112} = \begin{bmatrix} \mathbf{h}_{11M_{11}+1} & \mathbf{h}_{11M_{11}+2} & \dots & \mathbf{h}_{11M_{11}+M_{12}} \\ \vdots & \vdots & \ddots & \vdots \end{bmatrix} \in \mathbb{R}^{N \times M_{12}} \\
 \mathbf{H}_{12} &= \begin{bmatrix} \mathbf{h}_{1M_1+1} & \mathbf{h}_{1M_1+2} & \dots & \mathbf{h}_{1M_1+M_2} \\ \vdots & \vdots & \ddots & \vdots \end{bmatrix} \in \mathbb{R}^{N \times M_2}
 \end{aligned}$$

The input $\mathbf{x}_{111}$ is further decomposed into two parts: $\mathbf{x}_{111} = \mathbf{x}_{1111} + \mathbf{x}_{1112}$, where $\mathbf{x}_{1111} \in \mathbb{R}^{M_{111}}$ and $\mathbf{x}_{1112} \in \mathbb{R}^{M_{112}}$.

The output $\mathbf{y}$ is then calculated as $\mathbf{y} = \mathbf{H}_{1111} \mathbf{x}_{1111} + \mathbf{H}_{1112} \mathbf{x}_{1112} + \mathbf{H}_{112} \mathbf{x}_{112} + \mathbf{H}_{12} \mathbf{x}_{12} + \mathbf{H}_{21} \mathbf{x}_{21} + \mathbf{H}_{22} \mathbf{x}_{22}$, where $\mathbf{H}_{1111} \in \mathbb{R}^{N \times M_{111}}$ and $\mathbf{H}_{1112} \in \mathbb{R}^{N \times M_{112}}$.

The input $\mathbf{x}_{1111}$ is further decomposed into two parts: $\mathbf{x}_{1111} = \mathbf{x}_{11111} + \mathbf{x}_{11112}$, where $\mathbf{x}_{11111} \in \mathbb{R}^{M_{1111}}$ and $\mathbf{x}_{11112} \in \mathbb{R}^{M_{1112}}$.

3 O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NAS ESCOLAS

Segundo Costa (2004), num mundo globalizado, onde as tecnologias operam em todas as áreas científicas e educacionais, e as informações são passadas e recebidas em milésimos de segundos, surge à necessidade de aprender uma língua, a qual é considerada por essa globalização como uma língua interacional, ou seja, ela é única entre as fronteiras continentais. Surge então uma pergunta: Porque estudar Inglês? Talvez essa resposta fosse para tornar-se comum com o resto do mundo ou uma melhor resposta: para o desenvolvimento humano. Partindo da teoria de Piaget que quem aprende não é apenas objeto da ação daquele que ensina, mas sujeitos ativos dos processos de conhecer podemos dizer, que a aprendizagem de uma segunda língua é importante para o nosso desenvolvimento como ser humano. Então o que se pretende é evidenciar os pontos que contribuem ou não dentro do ensino de inglês para o desenvolvimento humano.

Como relata Imbernón (2000) o ensino de língua inglesa no Brasil iniciou no século 18 com o Decreto de 22 de junho de 1809, assinado pelo Príncipe Regente de Portugal D. João VI, recém chegado ao Brasil, que mandou criar uma escola de língua francesa e outra de língua inglesa, com o único propósito de incrementar e dar prosperidade à instrução pública”, bem como “adestrar” os estudantes a “bem falar e escrever”. Atualmente são encontrados três tipos de escola de língua inglesa no Brasil, que são: Institutos binacionais que centralizam sua metodologia na tradição de se preocupar mais com qualidade e descartar aparentemente o objetivo comercial expansivo: Cursos franqueados que investem fortemente em propagandas, dão ênfase no plano e material didático, esse sistema de franquia não apenas negligencia em parte os requisitos de qualidades pessoais do instrutor, como também limita a ação daquele instrutor que queira ser criativo, seu objetivo é o comercial expansivo e Escolas Independentes, estas representam probabilidades maiores de proporcionarem um aprendizado eficaz, são formadas por pessoas com competência própria, oriundas das escolas de franquias as quais dispensam a forma didática destas escolas.

O atual sistema escolar praticamente é o mesmo desde a introdução da educação pelos jesuítas no Brasil, salvo, a reforma do ensino através da Lei nº 5.692/71 que

implantou no País a Escola Tecnicista. Esse sistema é de cunho positivista e sobre influência da psicologia skinneriana, behaviorista, científica ou comportamental. Ao longo desses anos não se conseguiu criar autênticas raízes, desvincilhando-se da herança portuguesa e com ela, toda uma cultura fabricada para que se parecesse com a da Europa do século XVI. Em se tratando do ensino de Língua Inglesa também não houve grandes mudanças. O ensino de língua inglesa atual carrega vestígios desse ensino tecnicista. Moreira afirma:

Talvez, a mais clara manifestação do comportamentalismo de Skinner no ensino em sala-de-aula tem sido a ênfase na definição operacional de objetivos, típica dos anos setenta. O ensino era organizado a partir de objetivos claramente definidos, precisamente definidos, que explicitavam com exatidão aquilo que o aluno deveria ser capaz de fazer, e sob quais condições, após receber a instrução correspondente. Tais objetivos eram os comportamentos que os alunos deveriam exibir após a instrução[...] (MARCO, 2003, p. 62).

De acordo com Imbernón (2000), no Brasil, embora a legislação da primeira metade deste século já indicasse o caráter prático que deveria possuir o ensino das línguas estrangeiras vivas, nem sempre isso ocorreu. Fatores como o reduzido número de horas reservado ao estudo das línguas estrangeiras e a carência de professores com formação lingüística e pedagógica, por exemplo, foram as responsáveis pelas não aplicações efetivas dos textos legais. Assim, em lugar de capacitar o aluno a falar, ler e escrever em um novo idioma, as aulas de Línguas Estrangeiras Modernas nas escolas acabaram por assumir uma feição monótona e repetitiva que, muitas vezes, chega a desmotivar professores e alunos, ao mesmo tempo em que deixa de valorizar conteúdos relevantes à formação educacional dos estudantes. Portanto, mesmo quando a escola manifestava o desejo de incluir a oferta de outra língua estrangeira, esbarrava na grande dificuldade de não contar com profissionais qualificados. Agravando esse quadro, o país vivenciou a escassez de materiais didáticos que, de fato, incentivassem o ensino e a aprendizagem de Línguas Estrangeiras; quando os havia, o custo os tornava inacessíveis a grande parte dos estudantes. Assim, as Línguas Estrangeiras nas escolas 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. Na Lei de diretrizes e bases (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.

As discussões sobre a importância de se aprender uma ou mais línguas estrangeiras remontam há vários séculos. Em determinados momentos da história do ensino de idiomas, valorizou-se o conhecimento do latim e do grego e o conseqüente acesso à literatura clássica, enquanto, em outras ocasiões, privilegiou-se o estudo das línguas modernas. Ao figurarem inseridas numa grande área — Linguagens, Códigos e suas Tecnologias —, as Línguas Estrangeiras Modernas assumem a sua função intrínseca que, durante muito tempo, esteve camuflada: a de serem veículos fundamentais na comunicação entre os homens. Pelo seu caráter de sistema simbólico, como qualquer linguagem, elas funcionam como meios para se ter acesso ao conhecimento e, portanto, às 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.

É essencial, pois, entender-se a presença das Línguas Estrangeiras Modernas inseridas numa área, e não mais como uma disciplina isolada no currículo. As relações que se estabelecem entre as diversas formas de expressão e de acesso ao conhecimento justificam essa junção. Não nos comunicamos apenas pelas palavras; os gestos dizem muitos sobre a forma de pensar das pessoas, assim como as tradições e a cultura de um povo esclarecem muitos aspectos da sua forma de ver o mundo e de aproximar-se dele. 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.

Numa perspectiva interdisciplinar e relacionada com contextos reais, o processo ensino-aprendizagem de Línguas Estrangeiras adquire nova configuração ou, antes,

requer a efetiva colocação em prática de alguns princípios fundamentais que ficaram apenas no papel por serem considerados utópicos ou de difícil viabilização.

Embora seja certo que os objetivos práticos (entender, falar, ler e escrever) a que a legislação e especialistas fazem referência são importantes, quer nos parecer que o caráter formativo intrínseco à aprendizagem de Línguas Estrangeiras não pode ser ignorado. Torna-se, pois, fundamental, conferir ao ensino escolar de Línguas Estrangeiras um caráter que, além de capacitar o aluno a compreender e a produzir enunciados corretos no novo idioma, propicie ao aprendiz a possibilidade de atingir um nível de competência lingüística capaz de permitir-lhe acesso a informações de vários tipos, ao mesmo tempo em que contribua para a sua formação geral enquanto cidadão.

Já se pode perceber certa preocupação, por parte dos professores, em discutir com seus alunos questões ideológicas ligadas ao ensino da língua inglesa. Para algumas pessoas o ensino de inglês é visto como instrumento de alienação, e os objetivos, como: procurar desenvolver o conhecimento da matéria concomitante á consciência de que o estudo de uma língua estrangeira não é apenas mais um elemento de alienação, e desta forma integrá-lo às outras áreas, para quebrar a idéia ou conceito de que a escola "molda" o aluno, mas o contrário, permite que ele desenvolva, amadureça de acordo com suas potencialidades. Por isso, debater e refletir o papel da Língua Inglesa como instrumento de libertação e/ou alienação sócio-cultural deve ser uma constante na escola.

Nessa linha de pensamento, deixa de ter sentido o ensino de línguas que objetiva apenas o conhecimento metalingüístico e o domínio consciente de regras gramaticais que permitem, quando muito, alcançar resultados puramente medianos em exames escritos. Esse tipo de ensino, que acaba por tornar-se uma simples repetição, ano após ano, dos mesmos conteúdos, cede lugar, na perspectiva atual, a uma modalidade de curso que tem como princípio geral levar o aluno a comunicar-se de maneira adequada em diferentes situações da vida cotidiana. Na verdade, pouco ou nada há de novo aí. O que tem ocorrido ao longo do tempo é que a responsabilidade sobre o papel formador das aulas de Línguas Estrangeiras tem sido retirado da escola regular e atribuído aos institutos especializados no ensino de línguas. Assim, quando alguém quer ou tem necessidade, de fato, de aprender uma língua estrangeira, inscreve-se em cursos extracurriculares, pois não se espera que a escola média cumpra essa função.

De acordo com os dias atuais podemos perceber que se torna imprescindível restituir a educação básica o seu papel de formador, ou seja, é preciso reconsiderar, de maneira geral, a concepção de ensino e, em particular, a concepção de ensino de línguas estrangeiras. Evidentemente, é fundamental atender para a realidade pois, às portas do novo milênio voltadas para os avanços tecnológicos indica que a língua inglesa é de suma importância para a vida profissional das pessoas tendo em vista que já é uma exigência do mercado de trabalho.

3.1 Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Línguas Estrangeiras Modernas

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. Mas 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. Assim, com certa razão, alunos e professores desmotivam-se. “Uma das dificuldades enfrentadas pelas LÊS no currículo é justamente a de justificar socialmente sua presença. Ao contrario do que os meios de comunicação de massa explicam ao divulgar a importância de aprender inglês no mundo contemporâneo”. (MOITA LOPES, 1996, p.130).

Sendo assim, podemos considerar que ao aspirar-se uma aprendizagem significativa, é necessário considerar os motivos pelos quais é importante conhecer uma língua estrangeira. Se em lugar de pensar, unicamente, nas habilidades lingüísticas, pensar em competências a serem dominadas, talvez seja possível estabelecermos as razões que de fato justificam essa aprendizagem. Dessa forma, a competência comunicativa só poderá ser alcançada se, num curso de línguas, forem desenvolvidas as demais competências que a integram e que, a seguir, esboçamos de forma breve, saber distinguir entre as variantes lingüísticas, escolher o registro adequado à situação na qual se processa a comunicação, escolher o vocábulo que melhor reflita a idéia que pretenda comunicar, compreender de que forma determinada expressão pode ser interpretada em

razão de aspectos sociais e culturais, compreender em que medida os enunciados refletem a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz; utilizar os mecanismos de coerência e coesão na produção em Língua Estrangeira (oral e/ou escrita).

É necessário salientar que os componentes acima não devem ser entendidos como segmentos independentes. A compartimentalização que neles figura tem caráter puramente didático. Todos os componentes, no ato comunicativo, estão perfeitamente inter-relacionados e interligados. Nota-se, pois, que os aspectos gramaticais não são os únicos que devem estar presentes ao longo do processo ensino-aprendizagem de línguas. Para poder afirmar que um determinado indivíduo possui uma boa competência comunicativa em uma dada língua, torna-se necessário que ele possua um bom domínio de cada um dos seus componentes. Assim, além da competência gramatical, o estudante precisa possuir um bom domínio da competência sociolingüística, da competência discursiva e da competência estratégica. Esses constituem, no nosso entender, os propósitos maiores do ensino de Línguas Estrangeiras no Ensino Médio.

Portanto, se considerarmos que são essas as competências a serem alcançadas ao longo dos três anos de curso, não mais poderemos pensar, apenas, no desenvolvimento da competência gramatical: torna-se imprescindível entender esse componente como um entre os vários a serem dominados pelos estudantes. Afinal, para poder comunicar-se numa língua qualquer não basta, unicamente, ser capaz de compreender e de produzir enunciados gramaticalmente corretos. E preciso, também, conhecer e empregar as formas de combinar esses enunciados num contexto específico de maneira a que se produza a comunicação. Em outras palavras, é necessário, além de adquirir a capacidade de compor frases corretas, ter o conhecimento de como essas frases são adequadas a um determinado contexto.

Outro ponto a ser considerado diz respeito à forma pela qual as diferentes disciplinas da grade curricular podem e devem interligar-se. Trata-se, ademais, de buscar caminhos para desenvolver o trabalho, relacionando as diferentes competências mencionadas anteriormente.

Podemos considerar que, conceber-se a aprendizagem de Línguas Estrangeiras de uma forma articulada, em termos dos diferentes componentes da competência lingüística, implica, necessariamente, outorgar importância às questões culturais. A aprendizagem

1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12. 13. 14. 15. 16. 17. 18. 19. 20. 21. 22. 23. 24. 25. 26. 27. 28. 29. 30. 31. 32. 33. 34. 35. 36. 37. 38. 39. 40. 41. 42. 43. 44. 45. 46. 47. 48. 49. 50. 51. 52. 53. 54. 55. 56. 57. 58. 59. 60. 61. 62. 63. 64. 65. 66. 67. 68. 69. 70. 71. 72. 73. 74. 75. 76. 77. 78. 79. 80. 81. 82. 83. 84. 85. 86. 87. 88. 89. 90. 91. 92. 93. 94. 95. 96. 97. 98. 99. 100. 101. 102. 103. 104. 105. 106. 107. 108. 109. 110. 111. 112. 113. 114. 115. 116. 117. 118. 119. 120. 121. 122. 123. 124. 125. 126. 127. 128. 129. 130. 131. 132. 133. 134. 135. 136. 137. 138. 139. 140. 141. 142. 143. 144. 145. 146. 147. 148. 149. 150. 151. 152. 153. 154. 155. 156. 157. 158. 159. 160. 161. 162. 163. 164. 165. 166. 167. 168. 169. 170. 171. 172. 173. 174. 175. 176. 177. 178. 179. 180. 181. 182. 183. 184. 185. 186. 187. 188. 189. 190. 191. 192. 193. 194. 195. 196. 197. 198. 199. 200. 201. 202. 203. 204. 205. 206. 207. 208. 209. 210. 211. 212. 213. 214. 215. 216. 217. 218. 219. 220. 221. 222. 223. 224. 225. 226. 227. 228. 229. 230. 231. 232. 233. 234. 235. 236. 237. 238. 239. 240. 241. 242. 243. 244. 245. 246. 247. 248. 249. 250. 251. 252. 253. 254. 255. 256. 257. 258. 259. 260. 261. 262. 263. 264. 265. 266. 267. 268. 269. 270. 271. 272. 273. 274. 275. 276. 277. 278. 279. 280. 281. 282. 283. 284. 285. 286. 287. 288. 289. 290. 291. 292. 293. 294. 295. 296. 297. 298. 299. 300. 301. 302. 303. 304. 305. 306. 307. 308. 309. 310. 311. 312. 313. 314. 315. 316. 317. 318. 319. 320. 321. 322. 323. 324. 325. 326. 327. 328. 329. 330. 331. 332. 333. 334. 335. 336. 337. 338. 339. 340. 341. 342. 343. 344. 345. 346. 347. 348. 349. 350. 351. 352. 353. 354. 355. 356. 357. 358. 359. 360. 361. 362. 363. 364. 365. 366. 367. 368. 369. 370. 371. 372. 373. 374. 375. 376. 377. 378. 379. 380. 381. 382. 383. 384. 385. 386. 387. 388. 389. 390. 391. 392. 393. 394. 395. 396. 397. 398. 399. 400. 401. 402. 403. 404. 405. 406. 407. 408. 409. 410. 411. 412. 413. 414. 415. 416. 417. 418. 419. 420. 421. 422. 423. 424. 425. 426. 427. 428. 429. 430. 431. 432. 433. 434. 435. 436. 437. 438. 439. 440. 441. 442. 443. 444. 445. 446. 447. 448. 449. 450. 451. 452. 453. 454. 455. 456. 457. 458. 459. 460. 461. 462. 463. 464. 465. 466. 467. 468. 469. 470. 471. 472. 473. 474. 475. 476. 477. 478. 479. 480. 481. 482. 483. 484. 485. 486. 487. 488. 489. 490. 491. 492. 493. 494. 495. 496. 497. 498. 499. 500. 501. 502. 503. 504. 505. 506. 507. 508. 509. 510. 511. 512. 513. 514. 515. 516. 517. 518. 519. 520. 521. 522. 523. 524. 525. 526. 527. 528. 529. 530. 531. 532. 533. 534. 535. 536. 537. 538. 539. 540. 541. 542. 543. 544. 545. 546. 547. 548. 549. 550. 551. 552. 553. 554. 555. 556. 557. 558. 559. 560. 561. 562. 563. 564. 565. 566. 567. 568. 569. 570. 571. 572. 573. 574. 575. 576. 577. 578. 579. 580. 581. 582. 583. 584. 585. 586. 587. 588. 589. 590. 591. 592. 593. 594. 595. 596. 597. 598. 599. 600. 601. 602. 603. 604. 605. 606. 607. 608. 609. 610. 611. 612. 613. 614. 615. 616. 617. 618. 619. 620. 621. 622. 623. 624. 625. 626. 627. 628. 629. 630. 631. 632. 633. 634. 635. 636. 637. 638. 639. 640. 641. 642. 643. 644. 645. 646. 647. 648. 649. 650. 651. 652. 653. 654. 655. 656. 657. 658. 659. 660. 661. 662. 663. 664. 665. 666. 667. 668. 669. 670. 671. 672. 673. 674. 675. 676. 677. 678. 679. 680. 681. 682. 683. 684. 685. 686. 687. 688. 689. 690. 691. 692. 693. 694. 695. 696. 697. 698. 699. 700. 701. 702. 703. 704. 705. 706. 707. 708. 709. 710. 711. 712. 713. 714. 715. 716. 717. 718. 719. 720. 721. 722. 723. 724. 725. 726. 727. 728. 729. 730. 731. 732. 733. 734. 735. 736. 737. 738. 739. 740. 741. 742. 743. 744. 745. 746. 747. 748. 749. 750. 751. 752. 753. 754. 755. 756. 757. 758. 759. 760. 761. 762. 763. 764. 765. 766. 767. 768. 769. 770. 771. 772. 773. 774. 775. 776. 777. 778. 779. 780. 781. 782. 783. 784. 785. 786. 787. 788. 789. 790. 791. 792. 793. 794. 795. 796. 797. 798. 799. 800. 801. 802. 803. 804. 805. 806. 807. 808. 809. 810. 811. 812. 813. 814. 815. 816. 817. 818. 819. 820. 821. 822. 823. 824. 825. 826. 827. 828. 829. 830. 831. 832. 833. 834. 835. 836. 837. 838. 839. 840. 84

$\frac{1}{\sqrt{\pi}} \int_{-\infty}^{\infty} f(x) e^{-x^2} dx = \frac{1}{\sqrt{\pi}} \int_{-\infty}^{\infty} f(x) e^{-x^2} dx$

1 2

Figure 1. The effect of the concentration of the *Agrobacterium* suspension on the transformation efficiency of *Agrobacterium* strains. The concentration of the *Agrobacterium* suspension was 10⁶ cells/ml (A), 10⁷ cells/ml (B), 10⁸ cells/ml (C), and 10⁹ cells/ml (D). The concentration of the *Agrobacterium* suspension was 10⁶ cells/ml (A), 10⁷ cells/ml (B), 10⁸ cells/ml (C), and 10⁹ cells/ml (D). The concentration of the *Agrobacterium* suspension was 10⁶ cells/ml (A), 10⁷ cells/ml (B), 10⁸ cells/ml (C), and 10⁹ cells/ml (D). The concentration of the *Agrobacterium* suspension was 10⁶ cells/ml (A), 10⁷ cells/ml (B), 10⁸ cells/ml (C), and 10⁹ cells/ml (D).

Figure 1. The effect of the concentration of the *Agrobacterium* suspension on the transformation efficiency of *Agrobacterium* strains. The concentration of the *Agrobacterium* suspension was 10⁶ cells/ml (a), 10⁷ cells/ml (b), 10⁸ cells/ml (c), and 10⁹ cells/ml (d). The concentration of the *Agrobacterium* suspension was 10⁶ cells/ml (a), 10⁷ cells/ml (b), 10⁸ cells/ml (c), and 10⁹ cells/ml (d). The concentration of the *Agrobacterium* suspension was 10⁶ cells/ml (a), 10⁷ cells/ml (b), 10⁸ cells/ml (c), and 10⁹ cells/ml (d). The concentration of the *Agrobacterium* suspension was 10⁶ cells/ml (a), 10⁷ cells/ml (b), 10⁸ cells/ml (c), and 10⁹ cells/ml (d).

$\frac{d}{dt} \left(\frac{\partial L}{\partial \dot{x}} \right) = \frac{\partial L}{\partial x}$

E. coli O157:H7 was isolated from ground beef samples collected from retail outlets in the United States between January 1996 and March 1997. The isolates were characterized by serotyping, phage typing, and plasmid profiling. The results showed that the majority of the isolates were of serotype O157:H7 and were susceptible to all antibiotics tested. The phage typing results indicated that the isolates belonged to one of two distinct phage types, PT1 and PT2. The plasmid profiles of the isolates were also determined, and it was found that most of the isolates possessed a plasmid of approximately 2.0 kb.

$\frac{1}{2} \left(\frac{1}{2} \right) = \frac{1}{4}$

$\frac{1}{2} \left(\frac{1}{2} \right) = \frac{1}{4}$

[illegible][illegible]

Figure 1. The effect of the number of trials on the number of correct responses. The number of correct responses was significantly higher than the number of incorrect responses in all conditions. Error bars represent the standard error of the mean.

passa a ser vista, então, como fonte de ampliação dos horizontes culturais. Ao conhecer outra(s) cultura(s), outra(s) forma(s) de encarar a realidade, os alunos passam a refletir, também, muito mais sobre a sua própria cultura e ampliam a sua capacidade de analisar o seu entorno social com maior profundidade, tendo melhores condições de estabelecer vínculos, semelhanças e contrastes entre a sua forma de ser, agir, pensar e sentir e a de outros povos, enriquecendo a sua formação.

De idêntica maneira, tanto através da ampliação da competência sociolingüística quanto da competência comunicativa, é possível ter acesso, de forma rápida, fácil e eficaz, a informações bastante diversificadas. A tecnologia moderna propicia entrar em contato com os mais variados pontos do mundo, assim como conhecer os fatos praticamente no mesmo instante em que eles se produzem. A televisão a cabo e a Internet são alguns exemplos de como os avanços tecnológicos nos aproximam e nos integram do/no mundo.

Mas nem sempre os indivíduos usufruem desses recursos. Isso se deve, muitas vezes, apenas a deficiências comunicativas: sem conhecer uma língua estrangeira torna-se extremamente difícil utilizar os modernos equipamentos de modo eficiente e produtivo. Daí a importância da aprendizagem de idiomas estrangeiros. Para estar em consonância com os avanços da ciência e com a informação, é preciso possuir os meios de aproximação adequados e a competência comunicativa é imprescindível para tanto.

Em síntese: é preciso pensar-se o ensino e a aprendizagem das Línguas Estrangeiras Modernas na educação básica em termos de competências abrangentes e não estáticas, uma vez que uma língua é o veículo de comunicação de um povo por excelência e é através de sua forma de expressar-se que esse povo transmite sua cultura, suas tradições, e seus conhecimentos. A visão de mundo de cada povo altera-se em função de vários fatores e, conseqüentemente, a língua também sofre alterações para poder expressar as novas formas de encarar a realidade. Daí ser de fundamental importância conceber-se o ensino de um idioma estrangeiro objetivando a comunicação real, pois, dessa forma, os diferentes elementos que a compõem estarão presentes, dando amplitude e sentido a essa aprendizagem, ao mesmo tempo em que os estereótipos e os preconceitos deixarão de ter lugar e, portanto, de figurar nas aulas. Entender-se a comunicação como uma ferramenta imprescindível no mundo moderno, com vistas à formação profissional, acadêmica ou pessoal, deve ser a grande meta do ensino de Línguas Estrangeiras Modernas no Ensino

Médio.

As Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Língua Estrangeira Moderna como sugestão são: Representação e comunicação: escolher o registro adequado à situação na qual se processa a comunicação e o vocábulo que melhor reflita a idéia que pretende se comunicar, utilizar os mecanismos de coerências 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.

Em investigação e compreensão temos: Compreender de que forma determinada expressão pode ser interpretada em razão de aspectos sociais e/ou culturais e 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). Já em Contextualização sócio-cultural, saber distinguir as variantes lingüísticas e compreender em que medida os enunciados refletem a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi-se o tempo em que o ensino de Língua Estrangeira no nosso caso a Língua inglesa, se prendia a fórmulas prontas e repetidas mecanicamente, no velho esquema "The book is on the table." Como afirmam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), a busca por um método ideal acabou nos anos 1980. Não porque ele tenha sido encontrado, mas porque o aprendizado passou a ser encarado como um processo dinâmico, mutável, permanente e sem receitas. Percebeu-se que tudo depende do contexto. Ou seja: o que dá certo com alguns alunos e turmas pode não ter sucesso com outros. A prática deve se sustentar em tarefas e projetos que despertem nos estudantes o interesse em se comunicar sobre um determinado assunto. Talvez seja um pouco trabalhoso, mas nada que não se resolva com um bom conhecimento das especificidades da língua e da realidade dos estudantes com que está trabalhando. Esse aprendizado é importante para todos os alunos, porque permite o contato com outra cultura e outro código. Além de enriquecedor, ter esse conhecimento torna-se necessário, entre outras razões, para incentivar a tolerância. "Ao entender o outro, o aluno aprende mais sobre si mesmo e sobre um mundo plural", dizem os PCN's de Língua Estrangeira.

Para atingir esse objetivo, no entanto, deve haver o ensino do conteúdo lingüístico propriamente dito. O professor precisa mostrar as características da nova língua, para que ela seja de fato um instrumento de interação entre as pessoas.

O grande desafio para os educadores e formadores de professores, é traçar objetivos que possam mudar o modelo tecnicista de educação que opera no país desde Brasil Colônia e que se estende até aos dias de hoje. Para isso, deverão ocorrer mudanças nas políticas educativas, curriculares e principalmente na formação dos professores, pois, esses são indispensáveis para trabalhar com alunos os caminhos cognitivos, humanístico e sociointeracional. O desafio enfrentado por grande parte dos professores de Língua Estrangeira poderia ser resumido nesta pergunta: Como saber se o que estou ensinando será aproveitado no futuro? A resposta depende principalmente da realidade vivida pelos alunos, suas expectativas e perspectivas. Mas pode ser

resumida ao seguinte lema: o idioma precisa estar a serviço de seu usuário. Nada pior do que, nas poucas horas disponíveis para a disciplina, a turma achar que aprender outra língua é perda de tempo. Por isso, é necessário ter como foco a administração e a organização do ensino da língua estrangeira segundo as necessidades dos alunos. O professor deve deixar claro para o aluno que a língua estrangeira, no caso o Inglês, é considerado idioma universal, sendo o mais utilizado nos negócios, na internet e no mundo do entretenimento (estes dois últimos estão mais ligados a realidades deles). Os PCN's podem ser adaptados à realidade atual das escolas, criando e abrindo novos horizontes. Cabe ao professor e à escola analisarem as sugestões apresentadas pelos PCN's, adaptando-as da melhor maneira possível para que o ensino e aprendizagem da Língua Inglesa nas escolas possam formar alunos reflexivos, capazes de construir. Desta forma, não somente os alunos aprenderão tais habilidades para ingressarem no atual mercado de trabalho, bem como terão capacidade de se relacionar com outros falantes da língua, além de ajudá-los a se desenvolverem como seres humanos.

No processo de ensino/aprendizagem de qualidade e conclusivamente o ensino de língua inglesa envolve uma prática de reflexão sobre a realidade social, política e econômica, ou seja, a construção da cidadania. Sendo assim, a língua inglesa deve proporcionar ao aluno o envolvimento maior com seu meio e desenvolver neste aluno um auto-conhecimento como cidadão e ser humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ABRÃO, Maria Helena Vieira (org). **Prática de ensino de língua estrangeira: experiências e reflexões** Campinas, São Paulo>Pontes editores, 2004.

ALMEIDA FILHO, José Paes de. **Ensino de línguas e Comunicação**. Campinas: Pontes editores Arte Língua, 2005.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. **Educação à distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem**. *Educ. Pesquisa*. [online]. jul./dez. 2003, vol.29, no.2 [citado 13 Novembro 2005], p.327-340.

Disponível na World Wide Web:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022003000200010&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 1517-9702.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**: Secretaria de educação fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COSTA, J.W OLIVEIRA, M.A.M. **Novas Linguagens e Novas Tecnologias**. Educação e sociabilidde. Petrópolis: Vozes, 2004

FREIRE, Madalena. **A paixão de aprender e a paixão de ensinar**. In: Caderno Pedagógico. Frederico Westphalen: Pluma, 1992.

FREITAS, Maria Adelaide de. **Educação e ensino de língua estrangeira hoje: Implicações para a formação de seus perspectivos profissionais e aprendizes**. Maria Helena Vieira Abrão (org). **Prática de ensino de língua estrangeira: experiências e reflexões**. Campinas, São Paulo>Pontes editores, 2004.

IMBERNÓN, F. A Educação no Século XXI. **Os desafios do futuro imediato**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MACEDO, F.F **Parâmetros Curriculares Nacionais e a falácia de seus temas transversais** Revista de educação AFC, n.108, 1998.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Oficina de lingüística aplicada: a natureza social dos processos de ensino/aprendizagem de línguas**. Campinas. São Paulo: Mercado das Letras, 1996.

MOREIRA, Marco Antonio. **Teorias de Aprendizagem**. São Paulo, EPU, 1999.

OLIVEIRA, Eliane Carolina de. **A prática educacional de professoras iniciantes nas escolas de ciclos**. Maria Helena Vieira Abrão (org). Prática de ensino de língua estrangeira: experiências e reflexões Campinas, São Paulo>Pontes editores, 2004.

PAIVA E OLIVEIRA, Vera Lucia de. **A língua inglesa no Brasil e no mundo**. São Paulo> Pontes editores. 1996.

SERRANO, G.P. **Educação em valores**. Como educar para democracia. Porto

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed. 1999

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. MEC. PCNS - 5ª a 8ª - LÍNGUA ESTRANGEIRA. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília, MEC / SEF, 1998.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília, MEC / SEF, 1998.