FACULDADE DO BAIXO PARNAÍBA
CURSO DE LETRAS

ELIANE MIRANDA SOUSA
MARIA DAS DORES DA SILVA ALMEIDA
NARA DA SILVA MACÊDO
YARA SOUSA DA SILVA

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO E A APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA E AS MÍDIAS NA SALA DE AULA: desafios e perspectivas

Chapadinha - MA
2014

ELIANE MIRANDA SOUSA
MARIA DAS DORES DA SILVA ALMEIDA
NARA DA SILVA MACÊDO
YARA SOUSA DA SILVA

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO E A APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA E AS MÍDIAS NA SALA DE AULA: desafios e perspectivas

Monografia apresentada ao Curso de Letras da Faculdade do Baixo Parnaíba – FAP para obtenção do título de Licenciatura em Letras

Orientadora: Profª. Ana Caroline de Oliveira Lima.

Chapadinha - MA
2014

ELIANE MIRANDA SOUSA
MARIA DAS DORES DA SILVA ALMEIDA
NARA DA SILVA MACÊDO
YARA SOUSA DA SILVA

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO E A APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA E AS MÍDIAS NA SALA DE AULA: desafios e perspectivas

Monografia apresentada ao Curso de Letras da Faculdade do Baixo Parnaíba – FAP para obtenção do título de Licenciatura em Letras

Aprovada em / /

BANCA EXAMINADORA

_____

Profª. Ana Caroline de Oliveira Lima (Orientadora)
Graduada em Letras
Faculdade do Baixo Parnaíba

_____

(2º Examinador)

_____

(3º Examinador)

Dedicamos este trabalho à nossa família e a todos aqueles que fazem da Educação a esperança de um futuro mais promissor aos cidadãos de bem que anseiam por um país melhor.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos primeiramente a Deus por nos ter dado sabedoria e discernimento para lidarmos com situações adversas que exigiram de nós bastante destreza para que jamais desistíssemos deste sonho que é a graduação. Aos nossos familiares que acompanharam todas as etapas pelas quais passamos ao longo desse processo. Não poderíamos deixar de agradecer também aos nossos professores que sempre nos incentivaram e nos auxiliaram desde o primeiro momento em que fomos inseridas no meio acadêmico. À Professora Ms. Cleane Barradas, Coordenadora do Curso de Letras, que sempre nos auxiliou nos momentos mais angustiantes desta jornada. À nossa orientadora Ana Carolina pelas orientações que nos foram repassadas. Aos nossos colegas de sala de aula que partilharam conosco momentos de muitas alegrias nos trabalhos que foram realizados em sala de aula e que, sem dúvidas, contribuiu significativamente para o nosso amadurecimento intelectual. A todos, o nosso muito obrigada.

“O sucesso nasce do querer, da determinação e persistência em se chegar a um objetivo. Mesmo não atingindo o alvo, quem busca vence obstáculos, no mínimo fará coisas admiráveis”.

José de Alencar

RESUMO

Este trabalho teve por objetivo discutir acerca do ensino de uma língua estrangeira moderna (Inglês) na Educação Básica e o uso das Tecnologias da Educação como recursos pedagógicos que pudessem vir a contribuir para uma aprendizagem mais interativa por meio da participação dos alunos nas atividades desenvolvidas em sala de aula, mas para isso o docente precisa estar preparado para manusear tais ferramentas. Para a coleta de dados utilizou-se o método qualitativo através de um questionário aberto aplicado a dois professores de Língua Inglesa e o método quantitativo que fora empregado por meio de um questionário destinado a vinte e um alunos do 3º ano do Ensino Médio do C. E. Raimundo Araújo na cidade de Chapadinha-MA.

Palavras-chave: Língua Estrangeira Moderna. Tecnologias. Educação.

ABSTRACT

This study aimed to discuss about the teaching of a modern foreign language (English) in Primary Education and the use of Educational Technologies as pedagogical resources that could potentially contribute to a more interactive learning through student participation in activities in classroom, but for this the teacher needs to be prepared to handle such tools. To collect data we used the qualitative method through an open questionnaire to two English language teachers and the quantitative method that was employed through a questionnaire intended to twenty-one students of the 3rd year of high school the EC Raimundo Araújo in the city of Chapadinha-MA.

Keywords: Modern foreign language. Technologies. Education.

LISTA DE GRÁFICOS

			p.
Gráfico A	-	Percepção dos alunos sobre a qualidade do ensino de língua inglesa na escola C. E. Raimundo Araújo.....	65
Gráfico B	-	O que você considera mais importante para o seu aprendizado em Língua Inglesa?	66
Gráfico C	-	Tecnologias mais utilizadas pelos alunos no cotidiano escolar.....	67
Gráfico D	-	Grau de satisfação dos alunos em relação à Língua Inglesa.....	67
Gráfico E	-	Mídias que o professor já utilizou em sala de aula para trabalhar a Língua Inglesa.....	69
Gráfico F	-	Quando você sente a necessidade de usar os conhecimentos de Língua Inglesa.....	70
Gráfico G	-	O que os motiva a estudar Língua Inglesa na escola?.....	71
Gráfico H	-	Fator positivo de ensino e aprendizado de L. I. na escola.....	72

LISTA DE TABELAS

p.

Tabela A - Sexo..... 56
Tabela B - Idade..... 56
Tabela C - Grau de Escolaridade – Titulação Acadêmica 56
Tabela D - Tempo que leciona a disciplina Língua Inglesa 57
Tabela E - Quantas horas-aula de Língua Inglesa o professor ministra por semana..... 57
Tabela F - Quantidade de horas dedicadas, pelo professor, para a realização de seu planejamento 58
Tabela G - Recursos didáticos mais utilizados pelos professores 58
Tabela H - Competências e habilidades desenvolvidas nos alunos a partir das aulas de Língua Inglesa 59
Tabela I - Grau de satisfação docente em relação à sua profissão 60
Tabela J - Participação docente em atividades de formação continuada realizada nos últimos dois anos 60
Tabela K - Situação trabalhista docente 61
Tabela L - Quais as dificuldades na aprendizagem da pronúncia escrita das palavras..... 61
Tabela M - Quais as suas contribuições para o ensino de Língua Inglesa 62
Tabela N - Nível de escolaridade dos professores por ente da federação 63

SUMÁRIO

		p.
1	**INTRODUÇÃO**	11
2	**PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E LEGAIS DA INCLUSÃO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA NOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA**	13
2.1	**Dimensão histórica da disciplina de Língua Estrangeira Moderna**	15
3	**O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO CONTEXTO DA GLOBALIZAÇÃO: limites e possibilidades**	26
4	**A LÍNGUA INGLESA NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA**	33
5	**INSERÇÃO DAS MÍDIAS NO CONTEXTO EDUCACIONAL**	41
6	**PERSPECTIVAS E UTILIZAÇÃO DAS MÍDIAS NO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA**	48
7	**AS MÍDIAS E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO CE RAIMUNDO ARAÚJO**	55
7.1	**O perfil do (a) professor (a) de Língua Inglesa na escola C. E. Raimundo Araújo**	55
7.2	**A percepção dos alunos sobre o processo de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa, seu grau de satisfação e sua relação com as mídias**	64
8	**CONCLUSÃO**	73
	REFERÊNCIAS	75
	APÊNDICES	78

1 INTRODUÇÃO

O ensino e suas especificidades têm sido pesquisados, discutidos por estudiosos da área desde que a educação passou a assumir um papel relevante na sociedade. Diante disso, pode-se inferir que discutir acerca desse tema não se trata de nenhuma inovação, mas, ainda assim, existe a necessidade de se pesquisar, debatê-lo, tendo em vista que à medida que o tempo passa, novos desafios na educacionais afloram e os que fazem parte desse contexto precisam em constante formação.

A sociedade moderna vivencia a sua Terceira Revolução Industrial por meio do surgimento e do uso de novas tecnologias e a educação, por estar sempre inovando seus métodos com o intuito de oferecer uma educação de qualidade a todos que dela precisem, acabou por incorporar essa realidade em suas práticas pedagógicas.

As escolas atuais dispõem de recursos tecnológicos que auxiliam os professores em suas atividades em sala de aula com o objetivo de facilitar o exercício docente. À medida que o tempo fora evoluindo começou-se a perceber que os alunos sentiam-se mais motivados a participarem das aulas que eram ministradas com os recursos tecnológicos disponibilizados pela escola. Assim, o ensino tornou-se, mais dinâmico, interativo.

A oferta do ensino de uma Língua Estrangeira Moderna é uma obrigatoriedade da Educação Básica, portanto, nenhuma escola que atenda a esta modalidade de ensino poderá furtar-se dessa atribuição. Mas o que a presente pesquisas e propõe a discutir está relacionado à maneira como tal ensino tem sido ofertado aos alunos e se o uso das tecnologias disponibilizadas pelas escolas tem, de fato, auxiliado no trabalho pedagógico realizado pelo professor.

Diante disso, para a realização da pesquisa que hora se apresenta, utilizou-se como *lócus* de pesquisa o C. E. Raimundo Araújo, escola pertencente à rede Estadual de ensino da cidade de Chapadinha-MA.

Para fins de coleta de dados foram entrevistados 2 (dois) professores de Língua Inglesa, com questionários abertos e 21 (vinte e um) alunos do 3º ano do ensino médio que se submeteram a responder um questionário com 8 (oito) perguntas fechadas, portanto, esta pesquisa apresenta feições quantitativas e qualitativas.

Para que haja uma melhor compreensão acerca da pesquisa em tela, a mesma fora estruturada em itens e subitens descritos a seguir: o capítulo que inicia esta discussão fez

menção aos objetivos, metodologia e uma breve descrição das partes que compõem este estudo.

Em seguida, discutiu-se sobre a inserção do ensino de uma Língua Estrangeira Moderna na Educação Básica, bem como seus pressupostos teóricos. Após esta discussão julgou-se necessário apresentar um breve histórico da Língua Estrangeira Moderna (Inglês).Dando sequência a esta pesquisa, discutiu-se o ensino de Língua Inglesa no contexto da globalização apresentando seus limites e possibilidades.

O capítulo seguinte fez menção à Língua Inglesa no currículo da Educação Básica, em seguida, esta análise ficou a encargo do capítulo que debateu sobre a inserção das mídias no contexto educacional e para encerrar esta discussão teórica que antecede à análise da pesquisa de campo, debateu-se acerca das perspectivas e utilização das mídias no ensino da Língua Inglesa.

A pesquisa de campo fora dividida em 3 (três) momentos: primeiramente apresentou-se uma discussão sobre as mídias e o ensino de Língua Inglesa no 3º ano do ensino médio do C. E. Raimundo Araújo. Em sequência, debateu-se acerca do o perfil do (a) professor (a) de Língua Inglesa na escola em estudo por meio da análise dos resultados obtidos pela aplicação dos questionários abertos aos professores envolvidos nesta pesquisa.

Para encerrar a análise da pesquisa de campo, realizou-se uma reflexão acerca da percepção dos alunos sobre o processo de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa, seu grau de satisfação e sua relação com as mídias, discussão esta que fora possibilitada por meio do estudo quantitativo dos resultados obtidos por meio da aplicação dos questionários que foram designados aos 21 (vinte e um) alunos envolvidos nesta pesquisa.

Para encerrar este estudo, apresentou-se,uma conclusãode tudo que fora discutido, bem como sugestões para que o processo ensino aprendizagem desenvolvido pela escola campo contemple, de fato, as reais necessidades dos alunos da escola em pesquisa com relação ao ensino e à aprendizagem de Língua Inglesa por meio do uso das mídias.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E LEGAIS DA INCLUSÃO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA NOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

A Educação Escolar Básica, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, é composta por três etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Entre as incumbências prescritas pela Lei nº 9.394/96, aos Estados, Distrito Federal e Municípios, está a de assegurar a educação infantil (creche e pré-escola), o ensino fundamental e o ensino médio a todos que o demandarem, com a oferta do ensino em bases comuns nacionais, com garantia de qualidade e complementação própria por meio das diversas modalidades educativas, assegurando a integração curricular das três etapas sequentes desse nível da escolarização. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica afirmam que:

> [...] a educação básica de qualidade é um direito assegurado pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. [...] a formação escolar é o alicerce indispensável e condição primeira para o exercício pleno da cidadania e o acesso aos direitos sociais, econômicos, civis e políticos. (BRASIL, 2013, p. 6).

Entre as finalidades deste nível de ensino (Educação Básica), segundo o artigo 22 da LDB (1996), estão o "desenvolvimento do educando", "sua formação comum indispensável para o exercício da cidadania" e o fornecimento dos "meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores".

Para o alcance destes objetivos, ao abordar a questão curricular, a LDB estabelece que "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". Integra a parte diversificada do currículo, entre outras, o ensino de "pelo menos uma língua estrangeira moderna", a "partir da quinta série".

Julga-se pertinente destacar que a obrigatoriedade da inclusão de pelo menos uma Língua Estrangeira Moderna no currículo da Educação Básica está atrelada à etapa do ensino fundamental, segunda etapa do nível básico, mais especificamente à quinta série/sexto ano. Isto se explica porque o aluno já teria condições cognitivas e psicossociais para a construção de novos significados com base no estudo sistemático de uma língua diferente da materna.

Seguindo este entendimento, ratificado por teorias psicológicas modernas, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira Moderna para os 3º e 4º ciclos do ensino fundamental afirmam que é objetivo do ensino nesta etapa é:

> [...] propiciar o conhecimento e a valorização da pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais. (BRASIL, 1995, p. 7).

Percebe-se que o objetivo explicitado acima, contido nos PCN's para o ensino de Língua Estrangeira Moderna no ensino fundamental, parte do pressuposto de que a linguagem é uma forma básica de comunicação e aprimoramento das interações sociais entre os grupos humanos. Tenreiro *et al* (2010, p. 116), afirma que "a mediação da linguagem possibilita, aos novos indivíduos de um dado grupo social, a apropriação, desde cedo, das formas de perceber e organizar o mundo".

Entende-se, portanto, que a oferta do ensino de Língua Estrangeira Moderna no ensino fundamental representa uma "possibilidade de aumentar a autopercepção do aluno como ser humano e cidadão" (BRASIL, 1995,p. 15). Como afirma Palangana *apud* Tenreiro (2010):

> A linguagem encerra em si o saber, os valores, as normas de conduta, as experiências organizadas pelos antepassados, por isso participa diretamente no processo de formação do psiquismo desde o nascimento. Ao nomear objetos, explicitar suas funções, estabelecer relações e associações, o adulto cria, na criança, formas de reflexão sobre a realidade. Está-se destacando a intercomunicação como fundamental não apenas na apreensão do conteúdo, mas igualmente na constituição do afetivo, do emocional, da cognição. (TENREIRO, 2010, p. 116).

Este processo sociointeracional da linguagem já foi internalizado pelo aluno do ensino fundamental durante seu percurso desafiante de aprendiz de sua língua materna. Na transição da infância para a adolescência o falante nativo já é, teoricamente, competente em seu idioma, sabendo fazer uso em diferentes situações comunicativas, seja em casa ou fora de casa, com os amigos, em brincadeiras ou em outras comunidades discursivas, como na própria escola, por exemplo. É neste momento que o estudo e a aprendizagem de uma Língua Estrangeira poderão ampliar seu conhecimento sobre linguagem.

Segundo os PCN's de Língua Estrangeira Moderna para os 3º e 4º ciclos, a aprendizagem de Língua Estrangeira Moderna a partir da quinta série/sexto ano, em linhas gerais, poderá "aumentar o conhecimento sobre linguagem que o aluno construiu sobre sua língua materna, por meio de comparações com a língua estrangeira em vários níveis" e "possibilitar que o aluno, ao se envolver nos processos de construir significados nessa língua, se constitua em um ser discursivo no uso de uma Língua Estrangeira".

Além do exposto acima, os PCN's apresentam como justificativa para a inclusão da área no currículo, fatores como o reduzido número de pessoas que utilizam o conhecimento das habilidades orais de uma Língua Estrangeira em situação de trabalho, o aumento da proficiência em leitura da própria língua materna, já que a "leitura em Língua Estrangeira pode ajudar o desenvolvimento integral do letramento do aluno". (BRASIL, 1995, p. 20);

Ainda sobre o que aborda os PCN's, destaca-se a necessidade de garantir o engajamento discursivo do aluno em Língua Estrangeira, inclusive por meio das novas tecnologias, possibilitando o desenvolvimento de outras habilidades comunicativas e ampliando seu universo sociointeracional de construção social de significados por meio da utilização dos conhecimentos sistêmicos, de mundo e sobre a organização textual, desenvolvendo a consciência crítica do aprendiz no que se refere a valores, crenças e projetos políticos (BRASIL, 1995).

Entende-se, portanto, que a aprendizagem de Língua Estrangeira, a partir do ensino fundamental, é muito mais do que a aprendizagem de formas e estruturas linguísticas em um código diferente; é, sim, uma ampliação das possibilidades de ação discursiva no mundo, uma experiência que pode propiciar o desenvolvimento integral do indivíduo pela abertura para o mundo, tanto o mundo local quanto o distante, mundo de outras culturas, possibilitando sua compreensão e apreciação de costumes e valores, promovendo mudanças relacionadas à aceitação das diferenças nas maneiras de expressão e comportamentos do outro.

2.1 Dimensão histórica da disciplina de Língua Estrangeira Moderna

A disciplina Língua Estrangeira Moderna como componente obrigatório da parte diversificada do currículo da Educação Básica cumpre uma função social no Brasil. Em algumas instituições escolares, por exemplo, as que se localizam em zonas de fronteira, essa função é acentuada pelas necessidades/demandas específicas relacionadas às comunidades de falantes.

Estes determinantes socioculturais e políticos precisam ser considerados pelas diversas instituições de ensino espalhadas pelo país. Estão contemplados pela própria LDB, lei nº 9.394/96, quando trata do assunto, estabelecendo que a escolha da Língua Estrangeira a ser incluída no currículo da Educação Básica ficará "a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição" (BRASIL, 1996, art. 26, § 5º). O princípio da gestão democrática do ensino aponta paraa necessidade de organizar uma proposta que garanta a

todos uma experiência significativa com a escola e com os conteúdos abordados e contemplados no currículo escolar da Educação Básica.

No caso específico da comunicação via Língua Estrangeira, possibilita não apenas a construção de uma proposta educativa linguística de qualidade coma garantia da participação da comunidade na escolha do idioma a ser ensinado, mas seu acompanhamento e controle de qualidade.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira Moderna para os 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental:

> [...] independentemente de se reconhecer a importância do aprendizado de várias línguas, em vez de uma única, e de se pôr em prática uma política de pluralismo lingüístico, nem sempre há a possibilidade de se incluir mais do que uma língua estrangeira no currículo. Os motivos podem ir da falta de professores até a dificuldade de incluir um número elevado de disciplinas na grade escolar. Assim, uma questão que precisa ser enfrentada é qual, ou quais línguas estrangeiras incluir no currículo. (BRASIL, 1995, p. 22).

No tocante a esta questão alguns critérios para a inclusão de Línguas Estrangeiras no currículo da Educação Básica precisam ser considerados. Além dos relativos aos interesses e necessidades das comunidades locais, sua localização geográfica e demandas sociais, figuram, como importantes nesta escolha, os fatores históricos e os relativos à tradição dos grupos locais.

Tais fatores estão relacionados ao papel que uma língua específica representa em determinados momentos ou períodos históricos para as sociedades, grupos humanos ou comunidades linguísticas em termos de maior ou menor relevância, em função de necessidades/demandas determinadas por fatores de ordem política, econômica, social, cultural, educacional ou outras.

No Brasil Colônia do século XVI e XVII, por exemplo, o Estado Português, para facilitar a dominação dos nativos e expandir o catolicismo, incumbe aos jesuítas a responsabilidade de evangelizar e de ensinar o latim aos povos que habitavam o território brasileiro.Perceba-se o peso dos fatores históricos na determinação e escolha dos idiomas a serem ensinados. Ghiraldelli (2009, p. 24), sobre o período colonial brasileiro, diz:

> A educação escolar no período colonial, ou seja, a educação regular mais ou menos institucional da época, teve três fases: a do predomínio dos jesuítas; a das reformas do Marquês de Pombal, principalmente a partir da expulsão dos jesuítas do Brasil e de Portugal em 1759; e a do período em que D. João VI, então rei de Portugal, trouxe a Côrte(sic) para o Brasil (1808 – 1821).

Em cada um destes períodos predominam determinadas características no cenário do ensino em geral e, em particular, no ensino de línguas. O grego e o latim predominam no ensino deste período como idiomas que serviam à catequização dos índios e ao ensino das sagradas escrituras ao povo em geral. No entanto, note-se que a estrutura curricular sofre alterações à medida em que a organização social, política e econômica se transforma.

Os métodos de ensino e as propostas curriculares passam a ser (re)formulados em função das expectativas e das necessidades que surgem dentro do processo histórico, especialmente das alterações econômicas ligadas ao modo de produção nas sociedades.

Nesse sentido, é possível perceber como algumas línguas específicas ascenderam e/ou entraram em declínio em termos de prestígio social e escolar pela análise dos fatores socioeconômicos e culturais de cada período histórico. Por exemplo, após a expulsão dos padres jesuítas dos territórios portugueses na América, o ministro Marquês de Pombal instituiu uma série de reformas que visavam "adaptar aquele país e suas colônias às transformações sociais e econômicas, políticas e culturais que ocorriam na Europa" (GHIRALDELLI, 2009, p. 53).

Pombal instituiu o sistema régio de ensino no Brasil mudando as regras de contratação de professores, tirando o monopólio dos padres jesuítas e abrindo as possibilidades para contratação, pelo Estado, de professores não-religiosos. Este fato, em relação ao ensino, especificamente ao ensino de línguas, confirmou a necessidade da manutenção na estrutura curricular do "Grego e do Latim, línguas clássicas consideradas de suma importância para o desenvolvimento do pensamento e da literatura" (BRASIL, 2008, p. 38).

Com a chegada da Corte Portuguesa ao Brasil no ano de 1808,o ensino brasileiro sofre modificações curriculares. A garantia da instrução primária gratuita por meio da Constituição de 1824, a criação de Colégios e de Universidades, a abertura dos portos para o comércio aos países amigos, o nascimento da imprensa régia e a criação devários cursos superiores– Medicina, Engenharias, Anatomia e Agronomia – pelo país, exigem a aprendizagem de novas Línguas Estrangeiras, consideradas línguas moderna(BRASIL, 2008, p. 38).

A abertura dos portos ao comércio, por exemplo, fez com que D. João VI, em 1809, assinasse "o decreto de 22 de junho para criar as cadeiras de Inglês e Francês"(BRASIL, 2008, p. 38) nas escolas brasileiras. Entre os colégios e universidades criados neste período, merece destaque a fundação do Colégio Pedro II, em 1837. Inspirado

nos moldes franceses, oferecia sete anos de Francês, cinco de Inglês e três de Alemão, cadeira criada em 1840. “O Francês, à época, era o idioma priorizado por representar um ideal de cultura e civilização, seguido do Inglês e depois do Alemão, por possibilitarem o acesso a importantes obras literárias e serem consideradas línguas vivas” (BRASIL, 2008, p. 38). É interessante destacar que o Colégio Pedro II fora criado com função determinada:

> [...] servir como modelo de instituição do ensino secundário. Mas ele nunca se efetivou realmente como modelo para tal nível, tomado em si mesmo, e vingou como uma instituição preparatória aos cursos superiores. Ao longo do Império, sofreu várias reformas curriculares. Tais reformas oscilaram entre a acentuação da formação literária dos alunos em detrimento da formação científica e o inverso. (GHIRALDELLI, 2009, p. 58)

Esta característica propedêutica (preparatória para os cursos superiores) do ensino secundário no Brasil, especialmente quanto ao ensino de idiomas, permanece quase que inalterada até os dias atuais. Além disto, merecem destaque as reformas curriculares e suas orientações, sempre oscilando entre o ensino de cunho mais literário,voltado para as humanidades, característica herdada da tradição jesuítica e o ensino de caráter mais científico, experimental, atrelado ao ideário positivista de Auguste Comte.

Quanto à abordagem pedagógica predominou no ensino brasileiro a corrente tradicional, implantada no Brasil com base no modelo europeu, adotada desde a educação jesuítica. No ensino tradicional, inspirado no pensamento filosófico de René Descartes (1596 – 1650), filósofo e matemático do século XVII, “a língua era concebida como um conjunto de regras e privilegiava a escrita, sob o pressuposto de que o aluno, ao estudar a gramática, teria melhor desempenho tanto na fala quanto na escrita” (BRASIL, 2010, p. 39).

As atividades, com base nessa metodologia de ensino, tratavam essencialmente de regras gramaticais, ditados e atividades de tradução visando possibilitar o domínio da chamada Gramática Normativa. Desta forma, garantia-se ao aluno o acesso a textos literários diversos. A avaliação visava verificar o domínio do aluno sobre o conteúdo gramatical ensinado.

No Período Republicano (1889 – 1930), com a Proclamação da República e a promulgação da Constituição de 1891, em que assumem o poder os Marechais Deodoro da Fonseca e Floriano Peixoto, o Brasil adentra uma nova fase, marcada, em linhas gerais, pelo crescimento da camada média da população brasileira e pelo processo de industrialização e urbanização nacional.

Neste contexto, o ensino secundário, ainda de predomínio literário,contava, à época, com forte participação da iniciativa privada na oferta e organização do ensino. A Constituição de 1891 instituiu o Sistema Federativo de Governo descentralizando o ensinocabendo à União o direito de "criar e manter escolas superiores e secundárias nos Estados e prover o Distrito Federal de ensino secundário" (BARBOSA, 2010, p. 57).

No plano econômico a valorização do café com o apoio do capital estrangeiro beneficiava a burguesia agrária brasileira proporcionando enormes lucros oriundos da exportação e ampliando os investimentos em infraestrutura, desportos da rede ferroviária e contribuindo para a reurbanização dos grandes centros. (BARBOSA, 2010).

O crescimento do parque manufatureiro e a ascensão da burguesia industrial contrastavam com o operariado que começava a se organizar como força política, mobilizando-se em reivindicações por melhores condições de trabalho e salários. Ocorrem neste período a primeira greve geral de São Paulo e a fundação do Partido Comunista (1922), fatos que influenciam, pelo clima de contestação e clamores por mudanças, a educação. Barbosa (2010), sobre os movimentos educacionais de contestação deste período afirma que:

> [...] os educadores se envolveram em dois movimentos educacionais chamados de 'otimismo pedagógico' e de apelo à qualidade. Baseavam-se na adoção do modelo de educação escolanovista, muito difundido nos Estados Unidos e no 'entusiasmo pela educação'. (BARBOSA, 2010, p. 60).

Em 1930, quando o governo brasileiro sob o comando de Getúlio Vargas cria o Ministério de Educação e Saúde e as Secretarias de Educação nos Estados, intelectuais imbuídos do espírito Moderno e da necessidade de construção de uma identidade nacionaliniciam estudos com vistas à reforma do sistema de ensino. Reformas educacionais são realizadas, entre elas a reforma Francisco Campos (1931) que:

> [...] atribuía à escola secundária a responsabilidade pela formação geral e pela preparação para o ensino superior dos estudantes. A Reforma constituiu também um marco de centralização das decisões educacionais no Governo Federal, atingindo todas as escolas do país. (BRASIL, 2009, p. 40).

Em relação ao ensino das Línguas Estrangeiras Modernas, a reforma Francisco Campos teve o mérito de estabelecer um método oficial de ensino, o Método Direto, em contraposição ao Tradicional, até então predominante no ensino brasileiro. O objetivo do novo método era atender aos novos anseios sociais impulsionados pela "[...] necessidade do ensino das habilidades orais, visando à comunicação na língua alvo. No método anterior essas

habilidades não eram contempladas, pois se privilegiava somente a escrita, visto que a língua não era ensinada como instrumento de comunicação" (BRASIL, 2009, p.60).

Cook (2003), *apud* Brasil, (2009), aponta os movimentos migratórios e o comércio internacional como fatores responsáveis pela mudança do perfil dos aprendizes e o surgimento do Método Direto. O Método Direto representou uma primeira tentativa de conceber a língua como um fenômeno particular, compartilhado com outros falantes. Baseava-se:

> [...] na teoria associacionista da psicologia da aprendizagem que tem na associação o princípio básico da atividade mental. Nesse método, a língua materna perde o seu papel de mediadora no ensino de língua estrangeira e tem como princípio fundamental a aprendizagem em constante contato com a língua em estudo, sem intervenção da tradução. (BRASIL, 2009, p. 41).

A gramática seria aprendida de forma indutiva, possibilitando o aprendizado da língua por meio de utilização de vários recursos (gestos, fotos, gravuras, simulação, etc.), oportunizando momentos de prática de perguntas e respostas e exercício da pronúncia com o objetivo de levar o aprendiz a alcançar uma competência semelhante a do nativo.

No período democrático (1946 – 1964), após a queda da ditadura de Getúlio Vargas e a eleição do presidente Dutra, ministro da guerra no governo anterior, o populismo, o paternalismo e o nacionalismo exacerbado já tinham se impregnado de tal forma no governo brasileiro que a eleição do novo presidente não representou, em termos políticos, uma oposição ao antigo regime.

O nacionalismo desenvolvimentista deste período implantou medidas como a substituição das importações de bens de consumo pela importação de equipamentos e Know-how, impulsionando a indústria brasileira, o que exigiu mudanças no projeto educacional do país.

A escolarização atrelada à necessidade de formação da mão de obra qualificada para atender as novas necessidades do mercado interno que deslocava elementos da agricultura para a indústria e ocupações terciárias nos grandes centros urbanos passou a ser exigida como útil e necessária, elevando a demanda pelo ensino e a pressão pela sua expansão.

Romanelli (2001) *apud* Barbosa, (2010, p. 83) afirma que "há uma profunda relação entre o índice de urbanização e o analfabetismo, ou seja, a industrialização gera a urbanização e esta eleva o índice de alfabetização da população".

A expansão do ensino e adoção de medidas para melhorar a qualidade contribuíram para minimizar o índice de analfabetismo do país e preparar a mão de obra para a crescente industrialização nacional com destaque para a criação dos cursos normais profissionalizantes e o do sistema "S" de ensino com a criação do SENAI em 1942 e do SENAC em 1946, sistema paralelo de criação, organização e administração das escolas de aprendizagem industrial e comercial, visando atender as necessidades urgentes e específicas dos setores industrial e comercial.

Em relação ao ensino de Língua Estrangeira Moderna no ensino secundário o MEC traçou diretrizes bem definidas, indicando o idioma a ser ensinado, o programa curricular para cada série e os objetivos.

> [...] a responsabilidade pelos rumos educacionais passou a ser centralizada no Ministério de Educação e Saúde, que indicava aos estabelecimentos de ensino o idioma a ser ministrado nas escolas, a metodologia e o programa curricular para cada série. Comprometido com os ideais nacionalistas, o MEC preconizava que a disciplina de Língua Estrangeira deveria contribuir tanto para a formação do aprendiz quanto para o acesso ao conhecimento e à reflexão sobre as civilizações estrangeiras e tradições de outros povos. (BRASIL, 2008, p. 42).

No período democrático, por influência da Segunda Guerra Mundial (1942 – 1945) as línguas Alemã, Japonesa e Italiana são desprestigiadas socialmente no Brasil. A Espanha, por outro lado, representava um modelo de nação patriótica e de respeito às tradições do seu povo, o que explica, em parte, a inclusão da Língua Espanhola no currículo oficial do ensino brasileiro. Mesmo com a valorização do Espanhol nos cursos de ensino secundário brasileiro, é o Inglês que se destaca como idioma mais importante deste período, principalmente, por ser "o [...] mais usado nas transações comerciais [...]"(BRASIL, 2008, p. 42).

A elaboração da primeira LDB pela comissão de educadores organizada pelo então Ministro da Educação Clemente Mariani, presidida pelo professor Lourenço Filho e sua posterior aprovação em 1961 criou os Conselhos Estaduais de Educação foram as instâncias que ficaram incumbidas de decidir sobre a inclusão ou não da Língua Estrangeira nos currículos. Na oportunidade determinaram a obrigatoriedade do ensino de Língua Estrangeira no colegial e foi institui do o ensino profissionalizante compulsório. Mesmo com tais medidas, a Língua Inglesa continuou sendo valorizada devido às demandas de mercado de trabalho que cresciam no período (BRASIL, 2008).

No período seguinte, intitulado Regime Autoritário (1964 – 1985), mudanças importantes contribuíram ainda mais para a valorização da Língua Inglesa no contexto nacional. Entre elas, o estabelecimento de um acordo entre o governo brasileiro e o americano chamado MEC/USAID, duramente combatido pela União Nacional dos Estudantes (UNE) que o denunciara de tentativa de adequação da sociedade brasileira aos propósitos do imperialismo americano (BARBOSA, 2010), além do desenvolvimento da ciência linguística e o crescente interesse pela aprendizagem de línguas pelo mundo.

Linguistas como Leonardo Bloomfield, Robert Lado e Charles Fries "sistematizaram os métodos Audiovisual e Audio-Oral, surgidos nos Estados Unidos por ocasião da Segunda Guerra Mundial, quando era preciso formar rapidamente pessoas que falassem outras línguas" (BRASIL, 2008, p.43), contribuindo para o enorme prestígio social da Língua Inglesa pelo mundo, especialmente no Brasil, em função da presença marcante e influente da sociedade americana sobre a nossa.

Barbosa (2010, p.99) afirma que "os militares que assumiram o poder após o golpe de 1964 tinham propósitos claros anticomunistas, antidemocráticos, antirreformistas, antidesenvolvimentista se pró-americanos"(BARBOSA, 2010, p.99, grifo nosso).No entanto, a influência americana sobre o ensino no Brasil foi vista muito mais em termos quantitativos que qualitativos, com expansão do número de alunos no ensino médio e também no número de docentes, mas com índices pífios em termos de superação do analfabetismo e evasão escolar.

Embora os fatos supracitados tenham contribuído para uma supervalorização da Língua Inglesa no Brasil, o governo militar:

> [...] sob a égide de um suposto nacionalismo, desobrigou a inclusão de línguas estrangeiras nos currículos de primeiro e segundo graus, sob o argumento de que a escola não deveria se prestar a ser a porta de entrada de mecanismos de impregnação cultural estrangeira. (BRASIL, 2008, p. 45).

Na prática, tal medida afetava apenas as escolas da rede pública, embora a lei valesse também para as escolas da rede privada, que destinada ao atendimento da elite nacional e de caráter essencialmente propedêutico, continuava preparando os alunos para o ensino superior. Havia, imbuída de tal finalidade, adotado um currículo de inspiração positivista com foco no conhecimento científico das diversas ciências, especialmente as ciências naturais.

Já a rede pública, com poucas verbas e problemas estruturais acumulando-se (classes superlotadas, ausência de laboratórios, cursos profissionalizantes sem articulação entre teoria e prática, etc.), sofre ainda mais com a desobrigação da inclusão de Línguas Estrangeiras nos currículos, aumentando, assim, o abismo entre a demanda de mão de obra qualificada pelo mercado de trabalho e a efetiva formação dos alunos em nível de segundo grau (BARBOSA, 2010).

A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº. 5.692/71 representou, no plano político e social, o predomínio da ideologia burguesa no Brasil e a garantia da perpetuação no poder das elites nacionais por meio da desqualificação do ensino público secundário destinado aos trabalhadores das classes menos favorecidas e da estruturação, cada vez maior e mais adequada, do ensino privado, destinado a formação das elites.

Na década de 70, com a iniciativa de desobrigação do ensino de Línguas Estrangeiras na escola pública sob a (falsa) justificativa nacionalista de que a escola não se devia prestar a ser porta de entrada para mecanismos de dominação cultural estrangeira, isso resultou em: "[...] o ensino de línguas [tornou-se] um instrumento a mais das classes favorecidas para manter privilégios, já que a grande maioria dos alunos da escola pública não tinha acesso a esse conhecimento" (BRASIL, 2008, p. 45).

Entendendo a linguagem como um meio pelo qual as relações são expressas, percebe-se que ela desempenha um papel importante na promoção de relações políticas e comerciais e no desenvolvimento de recursos humanos, mas pode também afetar tais relações, seja num país, seja internacionalmente, quando, ao invés de desempenhar o papel de promotora do progresso e do desenvolvimento, valoriza apenas as habilidades de uns e desvaloriza as de outros, servindo como símbolo de divisão entre os grupos.

A linguagem, especificamente as Línguas Estrangeiras, pode:

> [...] internamente, servir como fonte poderosa [...] de coesão como de divisão [e] externamente, pode servir como instrumento de elitização que capacita algumas pessoas a ter acesso ao mundo exterior, ao mesmo tempo em que nega esse acesso a outras [...]. (BRASIL, 1998, p. 39).

Na década de 1990, no tocante às reformas educacionais, percebe-se uma redução da função social da escola e da educação. Torna-se um meio de preparo de trabalhadores para as exigências do mercado. Barbosa (2010, p. 110) diz que "[...] o que se prega é: quem não tem acesso está fora do mercado e do mundo globalizado". Neste sentido a aprendizagem de uma ou mais línguas estrangeiras podem ser entendidas como forças libertadoras, não apenas

em termos culturais, mas, especialmente, em termos profissionais (BRASIL, 1998). Rodrigues *et al* (2010, p. 98) afirma que:

> [...] as mudanças que se processaram no século XX foram marcadas pela ciência e pela tecnologia [...] que vem transformando rapidamente os usos e costumes de todo o globo terrestre. Dentre as conquistas tecnológicas, destacam-se os transportes ultra-rápidos, a automação, a comunicação eletrônica. Aviões, rádio, televisão, fax, satélites e a rede cada vez mais expandida da Internet subvertem o espaço e o tempo do homem contemporâneo, aproximando os povos e alterando a maneira de pensar e trabalhar.

No contexto do mundo globalizado, da chamada sociedade da informação, questão como o poder e a desigualdade são centrais no ensino e aprendizagem de línguas. Sobre a função ou papel da escola Barbosa (2010, p. 125) afirma que:

> A escola tem sido afetada de várias maneiras e tem tentado se modificar para atender as novas perspectivas dessa sociedade. A instituição escolar agora não é mais o único meio para se transmitir conhecimentos técnico-científicos. Ela precisa dar conta de atender as necessidades de uma sociedade plural, de cultura uniformizada e de grandes avanços tecnológicos.

O inglês, como Língua Estrangeira hegemônica, tem sido objeto de preocupação dos estudiosos da linguagem, notadamente no que se refere à situação de dominação como segunda língua. Sobre esta questão merece menção a citação abaixo:

> [...] a posição do inglês nos campos dos negócios, da cultura popular e das relações acadêmicas internacionais coloca-o como a língua do poder econômico e dos interesses de classes, constituindo-se em possível ameaça para outras línguas e em guardião de posições de prestígio na sociedade [...]. (BRASIL, 1998, p. 40).

Embora isto seja um fato no contexto atual, não se pode perder de vista a dimensão crítica sobre os discursos evitando-se a aceitação passiva de teorias totalizantes de reprodução social e cultural como a de que a sociedade globalizada seja uma sociedade consumista veiculada por uma língua hegemônica: o inglês.

A aprendizagem do inglês – e de outras Línguas Estrangeiras – não deve servir ao discurso hegemônico sem produzir sua crítica. Deve colaborar, inclusive, para a formação de consciências pela produção de discursos contra hegemônicos como, por exemplo, a inclusão e o respeito às línguas e culturas de outros grupos sociais (negros e brancos, mulheres e homens, falantes e não falantes de línguas hegemônicas, etc.). Assim:

> Os indivíduos passam de meros consumidores passivos de cultura e de conhecimento a criadores ativos: o uso de uma língua estrangeira é uma forma de agir no mundo para transformá-lo. A ausência dessa consciência crítica no processo de ensino e aprendizagem de inglês, no entanto, influi na manutenção do *status quo* ao invés de cooperar para sua transformação. (BRASIL, 1998, p. 40).

Na sociedade atual, no contexto da globalização, a escola vem sendo questionada sobre seu papel ante as transformações do mundo contemporâneo. Libâneo (2010, p. 51) afirma que esse questionamento acerca do papel da instituição social educativa decorre,

> [...], sobretudo, dos avanços tecnológicos, da reestruturação do sistema de produção e desenvolvimento, da compreensão do papel do Estado, das modificações nele operadas e das mudanças no sistema financeiro, na organização do trabalho e nos hábitos de consumo [...]. (LIBÂNEO, 2010, p. 51).

O desafio que se impõe às instituições escolares está relacionado àgestão e condução do processo de ensino e aprendizagem numa sociedade onde o avanço tecnológico, a produção científica e tecnológica e a ampliação dos espaços sociais de aprendizagem têm se configurado como marcas características da atualidade. Como diz Libâneo (2010, p. 52) "A instituição escolar, [...] já não é considerada o único meio ou o meio mais eficiente e ágil de socialização dos conhecimentos técnico-científicos e de desenvolvimento de habilidades cognitivas e de competências sociais requeridas para a vida prática".

Em relação ao ensino de Línguas Estrangeiras, especificamente ao ensino da Língua Inglesa, sabe-se que o processo ensino-aprendizagem representa um fator de qualificação e preparo de cidadãos para a atuação profissional competente e para o desenvolvimento da capacidade de aprender permanentemente em um contexto de avanço das tecnologias de produção e divulgação do conhecimento científico.

Berger (2005, p. 97) *apud* Bernardo (2007, p. 2), afirma que "a maior quantidade de informação que circula hoje [...] encontra-se em inglês [...] prevalecendo como a língua mais usada para a comunicação global e, também, como a língua mais presente no mundo da tecnologia". A partir destas considerações passar-se-á à análise da oferta do ensino de Língua Inglesa na escola regular pública no contexto da globalização, seus limites e possibilidades.

3 O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO CONTEXTO DA GLOBALIZAÇÃO: limites e possibilidades

A globalização ou *mundialização* designa um conjunto de transformações relacionado à etapa do modo de produção capitalista em que o mundo se encontra atualmente. Para Libâneo (2010, p. 51) o termo globalização "[...] sugere a idéia de movimentação intensa, ou seja, de que as pessoas estão em meio a um acelerado processo de integração e de reestruturação capitalista [...]". Este processo ou conjunto de transformações pode ser mais bem entendido quando analisado em seus elementos constitutivos: astransformações técnico-científicas, econômicas e políticas do mundo contemporâneo.

Encontra-se em curso uma acelerada e radical transformação da técnica e da ciência assentada numa tríade revolucionária: a microeletrônica, a microbiologia e a energia termonuclear Shaff (1990) *apud* Libâneo (2010, p. 60). Iniciada a partir da segunda metade do século XX, a chamada terceira revolução científica e tecnológica tem por base a cibernética, a tecnotrônica, a biotecnologia, a engenharia genética, novas formas de energia, a robótica, a informática, a química fina, os chips, o aperfeiçoamento e aceleração dos meios de transporte e das comunicações via revolução informacional e a organização da produção de forma automática, autocrontrolável e auto-ajustável mediante processos informatizados e robotizados por meio de sistema eletrônico. Merece destaque neste conjunto de transformações técnico-científicas a revolução informacional, que têm por base:

> [...] um espantoso e contínuo avanço das telecomunicações, dos meios de comunicação (mídias) e das novas tecnologias da informação. Tais avanços tornam o mundo pequeno e interconectado por vários meios, sugerindo-nos a idéia de que vivemos em uma *aldeia global.* (LIBÂNEO, 2010, p. 66).

A internet interliga milhões de usuários a um crescente banco de informações disponíveis, instantaneamente, em tempo real. São informações que versam sobre praticamente todos os assuntos e temas possíveis, modificando costumes, hábitos, perspectivas e necessidades.

Embora o uso da internet no Brasil ainda seja restrito, gerando exclusão digital, é inegável que outras tecnologias da informação e da comunicação – rádio, jornal, revistas, televisão, computadores, telefones e etc. – afetam a vida das pessoas e, por conseguinte, a educação escolar de várias maneiras, estabelecendo novos objetivos, mais adequados ao modo de produção capitalista e ao contexto da globalização e da livre concorrência, exigindo "[...] um novo tipo de trabalhador, mais flexível e polivalente, o que provoca certa valorização da

educação formadora de novas habilidades cognitivas e competências sociais e pessoais [...]" (LIBÂNEO, 2010, p. 52).

O único embaraço entre usuários espalhados pelo mundo, conectados a esse meio de comunicação sem fronteiras do mundo globalizado – a internet - é o "gueto da língua materna" (PETERSON *et al*, 2007). Este autor afirma ainda que:

> [...] as interações entre falantes de diferentes línguas sempre ocorreram. [...] Enquanto as fronteiras só eram atravessadas no ritmo dos pés humanos, dos cavalos e das canoas, e a comunicação se resumia à interação face a face, a necessidade de uma língua comum não se impunha com a mesma veemência [...]. O aperfeiçoamento da indústria da navegação, que tornara possível aos homens reencontrar partes de sua espécie separadas por mares, e a invenção da escrita e depois da imprensa, que ampliara a possibilidade de comunicação para além da imediatez da interação face a face aumentara a necessidade de uma língua comum.(PETERSON *et al*, 2007, p. 2).

Os veículos,sejam estes terrestres,marítimos ou aéreos têm encurtado as distâncias entre os homens. O rádio, a televisão e o telefone permitiram que pessoas, embora separadas fisicamente, permanecessem juntas (PETERSON, 2007).

O que não se pode negar é que o mundo contemporâneo é um mundo globalizado, uma *aldeia global,* se preferir, e esta globalização declina-se em inglês (ORTIZ, 2006, *apud* PETERSON, 2007). É incontestável que o mundo globalizado fala inglês, basta para isso olhar ao redor para verificar sua ampla difusão, seja pela grande mídia, em anúncios jornalísticos, releases, propagandas, em *outdoors* (mais uma palavra inglesa!), músicas cotidianas nacionais e internacionais, nas marcas de roupas e acessórios diversos, na informática, nos jogos de videogames, nas expressões diárias, textos simples e complexos, na ciência e na tecnologia e etc.

Não é objetivo deste trabalho investigar os fatores que concorreram para a predominância e hegemonia da Língua Inglesa no mundo contemporâneo que são bem mais complexos do que a simples crença, baseada mais no senso comum do que na investigação científica, de que a internacionalização da Língua Inglesa é resultado, ou consequência, do advento dos Estados Unidos como grande potência econômica mundial, embora um fator esteja ligado ao outro.

Existem estudos que explicam a ampla difusão da Língua Inglesa em função da simplicidade da sua gramática, afinidade com o marketing e a ciência, seu caráter de neutro como meio de comunicação, uma espécie de "esperantização" deste idioma.

Numa perspectiva mais crítica, alguns autores tentam explicar a globalização da Língua Inglesa como forma de dominação cultural e ideológica da burguesia neoliberal, uma

espécie de produto do imperialismo americano. Outros ainda, mais radicais, chegam mesmo a sugerir que a globalização do inglês é obra diabólica dos Estados Unidos, um símbolo do seu poder econômico, bélico, político imperialista, sendo a ciência, a tecnologia e o consumismo – expressos em inglês – os "prometeus" da modernidade (PETERSON, 2007).

O fato é que, fruto ou não do imperialismo americano, este idioma, na contemporaneidade, ganhou vida própria, quer dizer, desvinculou-se de sua origem americana, sendo apropriada e re-significadapor falantes de outras comunidades e com interesses e necessidades diversas. Aliás, esta apropriação configura-se como condição de inserção e participação no mundo pós-moderno, no dizer de Ortiz (2006, p. 29) "[...] desconhecer o inglês significa ser analfabeto na modernidade-mundo [...]".

Quanto ao aspecto linguístico, considerando-se o contexto da globalização da Língua Inglesa, alguns estudos se detém na análise, na manipulação pelos falantes de outras comunidades linguísticas como preço pago pela internacionalização ou mundialização do idioma sugerindo, inclusive, o direto à diversidade de sotaques, à deturpação idiomática.

Canevacci, 1996 *apud* Peterson, (2007, p. 4) afirma que "[...] o processo de globalização não é simplesmente aquele em que as culturas indígenas são modernizadas, mas também aquele em que a modernidade se indigeniza", para explicar que ao globalizar-se, mundializar-se, internacionalizar-se, como se queira, a Língua Inglesa – ou qualquer outro idioma – não pode permanecer pura, isenta de contaminações pelas variedades das outras Línguas Maternas. Busnardi *et al* (2009), ao analisar esta questão afirma que, embora se reconheça que a "deturpação" de uma língua seja um fato lingüístico,"[...] a maioria dos alunos [falantes de outras línguas], ao aprender inglês, almeja ser fluente como o falante nativo". Mas, como afirma Peterson (2007, p. 4) "[...] não existe ortodoxia ou purismo lingüístico que dê conta de resguardar o inglês de sua contaminação pelas variedades de [...] [outras] línguas maternas".

Para além desta questão secundária, porém importante, principalmente quando se considera os métodos e estratégias de ensino e a pedagogia utilizadas para o ensino da Língua Estrangeira Moderna – Inglês – para falantes nativos de outras línguas, o ponto é que, na sociedade globalizada contemporânea, mediada pelo ciberespaço e fomentada pela cibercultura, marcada pelo rompimento das barreiras do tempo e do espaço, o inglês é a língua corrente, seja na comunidade científica, seja no mundo dos negócios ou turismo, seja em outra área ou campo de atuação, como já dito, e este fato tem imposto, de um lado, a necessidade de aprendê-lo e, de outro, aumentado a fila de excluídos da sociedade-mundo moderno, já que é

inevitável não pensar que o inglês exclui aqueles que não o falam, o que nos coloca diante do imperativo de aprendê-lo (PERTERSON, 2007).

Pode-se dizer, então, metaforicamente, que a Língua Inglesa é o "veículo" para a inserção do homem na sociedade contemporânea globalizada e que a escola, por extensão, é (ou deveria ser) o local de preparação do "condutor". Se a escola é o local incumbido legalmente pelo ensino e, talvez, o mais adequado para tal feito, e considerando que os alunos oriundos das classes socioeconômicas menos favorecidas tenham quase que exclusivamente apenas a escola pública regular para o aprendizado de Línguas Estrangeiras, é de se esperar que este ensino seja eficaz, significativo e de qualidade.

Em outras palavras, espera-se que a escola, como instituição pública destinada à promoção intencional e planejada da formação voltada para a inclusão social dos educandos, inclusive no tocante à formação profissional, cumpra seu papel. Mas, será esta a realidade?

Alguns estudos, como de Bernardo (2007), têm demonstrado que o ensino de inglês, especialmente na escola pública regular, está longe de atender ao direito de formação integral do indivíduo a fim de que possa exercer sua cidadania por meio da utilização de conhecimentos variados, inclusive o direito de aprender uma segunda língua como condição de inclusão social.

Walker (2003), *apud* Bernado (2007) diagnostica a situação do ensino do idioma em estudo na escola pública como situação desesperadora, desoladora, recheada de problemas, tanto no ensino básico quanto no ensino superior. Partindo-se do entendimento de que um ensino eficaz de Língua Inglesa seria aquele que capacitasse o aluno/indivíduo para a comunicação em quaisquer situações e de vários modos (escrita, fala, leitura), segundo suas necessidades e interesses, ou seja, que o capacitasse a interagir em situações pessoais e comerciais, cotidianas ou não,

Berger (2005) *apud* Bernardo (2007), pode-se perceber a importância do papel da escola e do ensino escolar na consecução desta tarefa e, também, de outro lado, a distância existente entre um ensino considerado ideal e o ensino real, concreto.

Estudos recentes (como os realizados por Bernardo, 2007), de como fatores da ineficiência do ensino/aprendizagem de Língua Inglesa na escola pública (*locus* desta investigação): a desmotivação generalizada, a pouca ou baixa qualificação docente, a superlotação das salas de aulas, a utilização de metodologias inadequadas para o ensino, a escassez de recursos didáticos, as condições socioculturais dos alunos, entre outros (Bernardo, 2007). Parece óbvio que os gargalos educacionais inserem-se num contexto bem mais

complexo, mais amplo, relacionado a fatores ou categorias fundamentais tais como economia, política, Estado, democracia e etc.

O projeto de modernização neoliberal assentado no ideal de liberdade e igualdade (econômica, jurídica, social, etc.), segundo Libâneo (2010, p. 90) "desde cedo, adotou o estatismo como forma de assegurar a existência da sociedade livre, mediante certa igualdade nas condições materiais de existência". Razão que explica, pelo menos em parte, o discurso tão batido, tão lugar-comum, tão clichê, que defende a igualdade de oportunidades por meio de idênticas condições de desenvolvimento e defende a atuação do Estado como Estado de bem-estar social, responsável pela promoção da educação pública, gratuita, laica, obrigatória e do ensino voltado para a formação para a cidadania, pautado pelos princípios da democracia popular, justiça social, ética comunitária e equidade social. Libâneo (2010, p. 91) afirma que:

> [...] a modernização econômica capitalista pós Segunda Guerra Mundial [...] depositou maior confiança na educação em vista das mudanças na economia e no mercado de trabalho. A formação de sistemas nacionais de educação e a expansão do ensino, nesse período, surgiram por decorrência. A igualdade de acesso tem sido perseguida em todos os graus e modalidades de ensino.

Para este novo cenário a garantia do acesso à educação de qualidade é condição indispensável para configuração de uma sociedade efetivamente democrática, científica, moderna, plenamente desenvolvida. Se no início da década de 50 o discurso assentava-se sobre a necessidade de universalização do ensino, de expansão como condição de igualdade, hoje, em termos gerais, fala-se de eficiência e qualidade. Aliás, atualmente, expansão, universalização do ensino em todos os níveis e qualidade aparecem como polos opostos.

Libâneo (2010, p. 93) afirma que, segundo a ótica liberal burguesa, com base no paradigma da liberdade econômica, da eficiência e da igualdade "[...] não é possível ampliar os índices de escolarização e dar condições de permanência na escola e na universidade com o mesmo nível de qualidade e de eficiência, em razão da diversidade e das condições existentes no contexto atual". Fato que justifica a transferência da responsabilidade estatal com a educação para a iniciativa privada, já que se julga o Estado incompetente para a gestão de tal demanda e direito social, característica do modelo neoliberal de mercado que apresenta como a desregulamentação estatal e a privatização de bens e serviços, com prevalência da iniciativa privada e consequente redução das despesas e do déficit público, especialmente com cortes dos gastos sociais como seus pilares.

Na perspectiva neoliberal de mercado, segundo Libâneo (2010, p. 101), o Estado:

> [...] vem desobrigando-se paulatinamente da educação pública. Nessa metamorfose, deixa de demonstrar até mesmo o interesse na implementação da escola única [...], que destaca, mesmo que ideologicamente, os princípios de universalidade, gratuidade, laicidade e obrigatoriedade do ensino. Contraditoriamente, no entanto, vem-se discutindo o problema da requalificação dos trabalhadores, a qual se alia a uma formação escolar básica, única, geral, abrangente e abstrata.

Essa aparente contradição surge em decorrência da acentuação do paradoxo educar-explorar. Se nas etapas anteriores do projeto modernizador do capitalismo liberal exigia um trabalhador que executasse tarefas simples, repetitivas, fragmentadas e rotativas, agora, no contexto da globalização atual, a exigência é por um trabalhador com habilidades de comunicação, de visão de conjunto, de abstração, que seja flexível, capaz de continuar aprendendo e de acompanhar o avanço científico e tecnológico da empresa.

Por isso existe tanta ênfase na Educação Básica, pois o avanço das tecnologias e da globalização requer indivíduos com habilidades intelectuais mais diversificadas e flexíveis, o que só pode ser alcançado mediante o desenvolvimento de um ensino eficiente, de qualidade, capaz de oferecer uma formação geral mais sofisticada, em lugar de simples treinamento para a execução de tarefas monótonas e repetitivas.

Neste contexto, as tecnologias da informação e da comunicação representam, juntamente com um enfoque sistêmico e administração eficiente, as condições fundamentais para a promoção de um padrão educativo de excelência.

A avaliação dos sistemas educativos parece residir em sua utilidade ao paradigma produtivo pós-moderno, baseado numa ótica economicista e filosofia da qualidade total. Libâneo (2010, p. 105) comenta que as escolas são avaliadas como eficientes se correspondem aos desafios do mundo atual, ou seja, se conseguem promover "[...] satisfação dos clientes, produtividade, redução de custos, otimização dos resultados, criatividade, inovação e a sobrevivência pela competitividade".

De maneira geral, estas premissas fundamentam o ensino nos países subdesenvolvidos, indicando o *modus* de integração ao projeto capitalista modernizador neoliberal dos países desenvolvidos e dos organismos internacionais e multilaterais como o Bird, o BID, o Banco Mundial e demais outros. Uma análise mais aprofundada das diretrizes do ensino brasileiro poderá revelar com mais clareza esse vínculo aqui postulado.

A inclusão da Língua Inglesa no currículo da escola pública regular de Educação Básica assenta-se na perspectiva da formação integral do aluno. Os objetivos, métodos e as habilidades e competências estabelecidas para o nível básico de ensino revelam características de adesão ao modelo educacional inspirado no ideal neoliberalista, já que, como se disse, a

desqualificação passou a significar exclusão do novo processo produtivo e o mundo globalizado “declina-se em inglês”.

A sociedade contemporânea, marcada pela técnica, pela informação e pelo conhecimento é favorecida pela revolução informacional e tecnológica. Os recursos midiáticos e as tecnologias da informação e da comunicação, já presentes nas escolas públicas e privadas, têm sido utilizados como recursos educativos e com finalidades pedagógicas, contribuindo para a formação da mão de obra qualificada e para a requalificação de trabalhadores.

Contudo, se por um lado a política educacional brasileira, especialmente a partir da década de 90, tem se configurado pelos ditames da seletividade consagrada, pela competitividade e produtividade, segundo critérios empresariais, absorvendo, inclusive, a revolução tecnológica, não se pode perder de vista a perspectiva de construção de uma sociedade democrática, moderna, justa e solidária.

Como afirma Libâneo (2010, p. 114) “[...] em uma sociedade de conhecimento e de aprendizagem, é preciso dotar os sujeitos de competências e habilidades para a participação na vida social, econômica e cultural [...]”, garantindo-se uma formação integral, capaz de atender as necessidades do país e as exigências mundiais no contexto da globalização, da revolução tecnológica e da ideologia do livre mercado.

4 A LÍNGUA INGLESA NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Embora já se tenha abordado os fundamentos e bases históricas da inclusão do ensino de Língua Inglesano currículo da escola pública regular brasileira, quando, ainda no século XIX, D. João VI decreta a obrigatoriedade do ensino do Francês e do Inglês nas escolas do império com vistas à formação intelectual da elite branca e europeia para o comando do país, inclusive como parte do projeto expansionista e modernizador da nação pela ampliação das relações comerciais entre os países "amigos" de Portugal, focalizar-se-á, neste tópico, a problemática desta Língua no currículo da Educação Básica na contemporaneidade, especificamente no contexto brasileiro, com foco na escola pública de Educação Básica.

Mas, por que a escola pública e não a escola da iniciativa privada, ou ainda uma comparação entre ambas? A oferta de ensino na escola pública, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, lei nº 9.394/96, é dever do Estado, sendo garantida sua gratuidade nos estabelecimentos oficiais,enquanto que as instituições privadas são mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. Além dos mais, a oferta de educação escolar pública e gratuita, nos termos da lei, é obrigatória para quase toda a Educação Básica, excetuando-se apenas a creche, e deve ser ofertada com padrões mínimos de qualidade de ensino (BRASIL, 1996).

Estas razões foram determinantes para sua escolha como *lócus* de análise e investigação, afinal de contas, o que se espera da educação pública, gratuita, laica e universal, ofertada em instituições próprias espalhadas pelo país é que apresente respostas aos desafios da sociedade contemporânea por meio de educação de qualidade. Cabe ao ensino público e gratuito arrancar da esfera privada e da lógica de exclusão o controle do conhecimento e da qualificação e submetê-lo ao controle democrático, potencializado a satisfação das necessidades humanas, sociais, civis (LIBÂNEO, 2010).

Não se pode olvidar que a oferta de ensino em escola privada, pelo enfoque jurídico, é uma exceção à regra, sendo a regra sua proibição. Messeder (2012, p. 69) afirma: "[...] como regra o ensino é defeso (*proibido*) às instituições privadas, salvo se elas atenderem às condições constitucionais [...] e às legais previstas [...]".

É, portanto, ao ensino público, ofertado pelo poder Público que, no contexto da globalização, das transformações sociais, econômicas, culturais e políticas, do avanço acelerado da ciência e da técnica impõe-se a necessidade de formação dos quadros

profissionais para o desenvolvimento e para a geração de riquezas nacionais e elevação dos níveis científicos e culturais da população em idade escolar contribuindo, assim, para a integração do país na economia global competitiva, sem perda de sua soberania, cultura e sem marginalização dos menos favorecidos economicamente, mas, ao contrário, garantindo-se, por meio do ensino escolar de qualidade, a inclusão, nos padrões de vida dignos, os milhões excluídos e sem condições básicas para o exercício da cidadania e para a participação em uma sociedade em constantes transformações, em permanente mutação.

Interessante destacar que, quando se fala de qualidade educacional para todos, fala-se em requisito básico e em desafio. Básico porque é claro o entendimento e o reconhecimento de sua importância para o mundo contemporâneo, para o desenvolvimento econômico do país, para o progresso científico, para o avanço da técnica e para o mundo do trabalho e social. Desafio porque a qualidade não pode continuar sendo vista pela ótica economicista, mercadológica, como se a qualidade educacional pudesse ser medida pelos parâmetros empresariais da competitividade, da fragmentação e seletividade social e cultural. Como afirma Silva (1995) *apud* Libâneo (2010, p. 117) "[...] o aluno não é cliente da escola, mas parte dela. É sujeito que aprende, que constrói seu saber, que direciona seu projeto de vida", o que significa dizer que o conceito de qualidade educacional não pode prescindir da formação voltada para a cidadania, para a formação de valores, para a formação de pessoas, de seres humanos.

Deve-se, considerando o contexto político e econômico, mas não subordinar-se a ele, promover o domínio dos conhecimentos e habilidades cognitivas e afetivas indispensáveis ao atendimento das necessidades, demandas e interesses individuais e sociais, bem como sua inserção no mundo e sua formação para a cidadania como forma de garantir a participação, a inclusão de todos e a construção/promoção de uma sociedade mais justa e igualitária (LIBÂNEO, 2010).

É com esta perspectiva, com base nestes pressupostos, que se deve analisar e propor objetivos educacionais, metas e diretrizes para o ensino público.

Analisar-se-á, a partir de agora, o que os documentos oficiais nacionais propõem para o ensino de Língua Estrangeira Moderna em termos de competências e habilidades, objetivos, metas e diretrizes.

O ensino fundamental e médiosão as etapas da Educação Básica nas quais é obrigatória a oferta de Língua Estrangeira Moderna, sendo regulamentadas por Diretrizes Nacionais, Parâmetros Curriculares e orientações específicas para o processo de ensino e

aprendizagem. Estas normas, embora não obrigatórias, têm a função de apontar os objetivos do ensino, as estratégias e metodologias para o trabalho educativo nas instituições oficiais e esclarecer quais princípios estão envolvidos e subsidiam o ensino deste componente curricular, constituindo-se em material precioso de pesquisa e fonte de consulta indispensável aos educadores e interessados no tema.

Os objetivos, as diretrizes, as competências e habilidades, em suma, os pressupostos fundamentais, orientam a prática educativa e o processo de ensino e aprendizagem devem estar afinados com o propósito de construção de uma sociedade democrática e igualitária diante dos desafios da sociedade contemporânea promovendo para todos, conforme afirma Libâneo (2010, p. 117) "[...] o domínio dos conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas indispensáveis ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos, bem como a inserção no mundo e a constituição da cidadania também como poder de participação".

Esta inserção no mundo contemporâneo, globalizado, exige o conhecimento/domínio da Língua Inglesa, já que esta assumiu o papel de língua mundial, tornando-se indispensável para o acesso ao conhecimento e à informação.

Entende-se, portanto, que a formação para a cidadania crítica e participativa, a preparação para o processo produtivo e para a vida em sociedade, para o domínio da tecnologia e o acesso à informação e ao conhecimento científico, cultural, geral, o desenvolvimento de atitudes e capacidades cognitivas e operativas, a formação de interlocutores competentes, capazes de expressar suas ideias, desejos, vontades, incluindo a perspectiva do outro, o respeito ao outro e a reciprocidade, não pode prescindir da aprendizagem de uma outra língua, especificamente da Língua Inglesa.

Bueno & Morais (2009, p. 2) afirmam que "[...] o processo de ensino e aprendizagem do inglês adquire grande importância dentro do fenômeno globalização". Moita Lopes (2005) *apud* Bueno & Morais (2009, p. 3) acentua a importância do inglês como idioma regente da globalização afirmando que "[...] o ensino de língua inglesa propicia ao aluno a oportunidade de interação no mundo social (científico, tecnológico, humano), o faz entrar em contato com outras civilizações e culturas, competência enfatizada como fundamental no ensino", donde se percebe a ênfase no enfoque interacional, construtivista, co-produtivo do processo de ensino e aprendizagem. Libâneo (2010, p. 118) afirma que:

> [...] no contexto da sociedade contemporânea, a educação pública tem tríplice responsabilidade: ser agente de mudanças, capaz de gerar conhecimentos e

> desenvolver a ciência e a tecnologia; trabalhar a tradição e os valores nacionais ante a pressão mundial de descaracterização da soberania das nações periféricas; preparar cidadãos capazes de entender o mundo, seu país, sua realidade e transformá-lo positivamente (LIBÂNEO, 2010, p. 118).

Uma análise mais detida permite perceber a importância da formação ética, da formação de valores e atitudes diante do mundo, mediante uma disposição para o diálogo, para a interação comunicativa, para a busca do consenso com base na razão, o que aumenta a responsabilidade da escola pública e do ensino de línguas, com foco na capacidade comunicativa, ou seja, no desenvolvimento da capacidade individual de estabelecer relações entre pessoas, ideias e objetos, desenvolvimento da autonomia intelectual e social baseado no acordo mútuo e na formação de interlocutores competentes, capazes de expressar suas ideias, desejos, vontades de forma cognitiva e verbal (LIBÂNEO, 2010).

Na verdade,tanto os Parâmetros Curriculares como as orientações e as diretrizes para o ensino de línguas esclarecem que, "[...] na definição dos objetivos deve-se levar em conta o aluno, o sistema educacional e a função social da língua estrangeira [e nativa] em questão" (BRASIL, 1998, p. 65).

Para o ensino fundamental os objetivos devem levar em consideração as necessidades sociais do mundo contemporâneo e do contexto local, os interesses intelectuais e profissionais dos alunos e as condições efetivas para o ensino e a aprendizagem. Estes aspectos precisam ser contemplados no planejamento do ensino, na elaboração da proposta curricular da escola e na prática de sala de aula, minimizando-se a possibilidade de promoção de uma experiência decepcionante na escola pública.

Na formulação dos objetivos para o ensino de Língua Estrangeira, além das capacidades cognitivas, deve-se levar em consideração os aspectos estéticos, éticos, motores, de inserção e atuação social e, também, os afetivos, assumindo que "[...] a aprendizagem de uma língua estrangeira é uma atividade emocional e não apenas intelectual. O aluno é um ser cognitivo, afetivo, emotivo e criativo" (BRASIL, 1998, p. 66).

Espera-se que os alunos, ao final do ensino fundamental, tenham construído habilidades e competências relacionadas à identificação das Línguas Estrangeiras utilizadas nos sistemas de comunicação, sabendo fazer uso da língua para expressar-se em situações comunicativas variadas como condição de acesso a bens culturais da humanidade construídos em outras partes do mundo e no próprio contexto local, além de poder ter acesso ao mundo do trabalho e continuar aprendendo por meio de estudos mais avançados. Precisam, para isto, desenvolver um saber sistêmico, crítico e consciente sobre a organização textual da/em

Língua Estrangeira, permeada de uma consciência linguística e crítica do que está aprendendo de modo a poder ler, valorizar a leitura e utilizar o idioma aprendido em situações diversas (BRASIL, 1998).

Quanto aos objetivos para o ensino de Língua Estrangeira no nível médio, considerada a etapa final da Educação Básica, com duração de três anos, espera-se que os alunos egressos já tenham desenvolvido um conjunto de atitudes e disposições (habilidades e competências) relacionadas à pesquisa, seleção de informações, análise, síntese, argumentação, negociação de significados e cooperação.

Os objetivos do ensino para esta área são a compreensão e o uso dos sistemas simbólicos das diferentes linguagens considerando-se a natureza semântica, gramatical, contextual e interrelacional própria da natureza e a função da linguagem, a análise, interpretação e aplicação de recursos expressivos das linguagens, com domínio sobre textos de diferentes graus de complexidade, funções e organizações variadas e seus respectivos contextos de produção, a capacidade de confrontar opiniões e pontos de vista sobre manifestações discursivas, a possibilidade de usufruir do patrimônio nacional e internacional e construir categorias de diferenciação, apreciação e criação, fazendo escolhas discursivas e selecionando recursos expressivos no processo de comunicação e expressão em situações intersubjetivas e entender os princípios das tecnologias da comunicação e da informação, associando-os aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte e aos problemas que se propõem a solucionar (BRASIL, 2000).

Percebe-se claramente que o ensino de Língua Estrangeira no Brasil está orientado por princípios, tanto de aprendizagem, como de ensino e que estes se traduzem em objetivos, competências, habilidades e orientações que norteiam (ou devem nortear) a prática educativa. Larsen-Freeman (2003) *apud* Navarro (2014, p. 4) afirma que é importante considerar que [...] antes de ensinarmos línguas, estamos ensinando alunos. Dessa forma, é fundamental saber e considerar quem são esses alunos, que espaço ocupam, o que esperam aprender, de que forma e por quê". O que nos remete à necessidade de contextualizar o ensino ao *lócus*de análise desta pesquisa é a escola pública. Não se pode negar que as condições atuais encontradas na maioria das escolas públicas brasileiras são limitantes para o desenvolvimento de um ensino com a qualidade requerida/proposta pelo Poder Público, presente nas diretrizes e parâmetros de ensino.

Um ensino eficaz de Língua Estrangeira na escola pública, nas condições atuais, teria que superar de alguma forma problemas como o número reduzido de horas dedicadas ao

ensino de LE, a alocação da disciplina em horários desprivilegiados, a quantidade, intensidade e continuidade de exposição à língua durante o curso, entre outros (BRASIL,1998), como, por exemplo, a expressiva carência de professores com formação e habilitação adequadas para o ensino de LE na escola pública, a escassez ou alto custo de material didático que incentive o ensino e aprendizagem significativos em Língua Estrangeira (para além de um ensino de normas gramaticais, memorização de regras e escrita textual de maneira descontextualizada e desvinculada da realidade e do interesse do aluno), a superlotação de turmas, a precarização infra-estrutural dos ambientes escolares e a ausência de formação continuada no ambiente de trabalho, etc.

Alguns autores, como Charlot, 2005 *apud* Bernardo (2007), sem desconsiderar a influência destes aspectos, consideram-nos de menor relevância no processo de ensino e aprendizagem, sugerindo que os alunos aprendem por si mesmo quando estão motivados. A relação com o saber, segundo o autor é "a relação do sujeito consigo mesmo, com os outros e com o mundo" e que, portanto, o sucesso ou o fracasso não é algo que dependa só do professor, ou do ambiente externo apenas, ou das metodologias adotadas, etc., dependem disto também, claro, mas afirma que é a motivação do aluno para o aprendizado de línguas a condição mais relevante neste processo.

Entende ele que a motivação é uma espécie de desejo, consciente ou inconsciente, interno, dinâmico, que envolve aquele que aprende e o impulsiona, pela atividade intelectual, à apropriação do saber mediado pelo professor. Este, o professor, não produz o saber, mas é responsável pela realização de sua mediação, seja por uma aula, seja por meio da aplicação de uma metodologia específica, seja pela utilização ou escolha de um dispositivo midiático qualquer posto a serviço da aprendizagem, seja neste ou naquele espaço de aprendizagem. E é aí que a didática, entendida como uma "[...] disciplina que trata dos meios, dos processos e das técnicas de ensino" (CANDAU, 1995, *apud* ASSMANN, 2013, p. 24), desempenha seu papel no processo sistematizado de ensino, marcado, essencialmente, pela intencionalidade e pelo planejamento.

Poder-se-ia citar também que, no atual contexto mundial, mediado pela tecnologia comunicacional e informacional, onde imperam as formas colaborativas e co-produtivas do conhecimento e da informação, o uso didático e pedagógico das TIC's no ambiente educativo, no espaço da escola e da sala de aula, contribuiria significativamente tanto para o aumento da motivação pelo aprendizado, a partir de necessidades reais contextualizadas, quanto para a

melhoria da qualidade das relações interativas entre alunos, professores e mundo. Mas tratar-se-á disto com mais profundidade adiante.

Cumpre destacar, para além destas possibilidades interativas e da necessidade de motivação para a aprendizagem que, ao contrário do que poder-se-ia supor, ante tantas alternativas, alguns estudosdemonstram que alunos egressos da Educação Básica caracterizam o ensino e a aprendizagem de Línguas Estrangeiras como "defeituosas".Isto porque, segundo alguns pesquisadores, os alunos entendem que o ensino obrigatório, gratuito e público não proporciona acesso ao mundo multicultural e nem atende à necessidade da formação exigida pela sociedade contemporânea. Bueno *et al* (2010), em artigo sobre o tema, afirma que alunos entrevistados durante uma pesquisa de campo em escolas públicas e particulares brasileiras afirmaram que, ao final do ensino médio, sentem-se insatisfeitos com o aprendizado em Língua Estrangeira na escola.

Aléong (1991) *apud* Bueno (2010, p. 5), indo mais fundo nesta questão afirma que "os alunos proficientes em idiomas (poliglotas) não costumam atribuir essa proficiência, ou seja, a aquisição de suas competências linguísticas, à escola, especialmente se ela for pública e gratuita".Por quê? Estudos apontam que parece ter ocorrido, ao longo do tempo, um deslocamento da responsabilidade formadora da escola pública para escolas particulares e centros de idiomas especializados.

Para se aprender uma segunda língua quando se tem necessidade, matricular-se em cursos extracurriculares é o caminho, pois não se espera que a escola pública fundamental e média, gratuita, cumpra sua função (BRASIL, 2000).

Há quem defenda que as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) e o trabalho com diversas mídias possam auxiliar e melhorar o ensino, sobretudo o ensino de LE. O argumento principal é o de que as escolas, o poder público, os professores não podem manter-se indiferentes aos recursos tecnológicos presentes no cotidiano das pessoas, devendo incorporá-los ao mundo escolar.

Oliveira (2009), em trabalho sobre as Tecnologias da Informação e Comunicação e o ensino de Língua Inglesa, afirma que o ensino e a aprendizagem desta pode alcançar melhores resultados com a incorporação no cotidiano escolar das TIC's, mas ressalta que a simples presença destas tecnologias na escola, sem uma mudança de postura dos envolvidos no processo educacional não é condição suficiente para a melhoria que se espera.

Analisar-se-á a partir de agora como se deu a inserção das mídias no contexto educacional e quais as perspectivas de utilização destas mídias para o ensino de Língua Inglesa.

5 INSERÇÃO DAS MÍDIAS NO CONTEXTO EDUCACIONAL

De acordo com o Programa de Formação Continuada Mídias na Educação, mídia é um termo usado para referenciar um vasto e complexo sistema de expressão e de comunicação. Literalmente, "mídia" é o plural de "meio", do latim "*media"* e "*médium*". Na atualidade, a terminologia engloba tanto o conceito de suporte de difusão e veiculação de comunicação como o de recursos tecnológicos que geram informação. Neste sentido o termo mídia pode ser usado tanto para referir-se à máquina fotográfica ou filmadora, por exemplo, que são recursos que geram informação, como à Televisor, Rádio e jornais e etc., que suportam e veiculam comunicação.

O conceito de mídia também pode ser usado para designar a maneira pela qual uma informação é transformada e disseminada. Neste sentido, fala-se de mídia impressa, mídia digital, mídia eletrônica e etc., além do seu aparato físico ou tecnológico empregado no registro de informações tais como as fitas cassetes, os CDs, DVDs, CD-ROM e outros.

O conceito de tecnologia está relacionado às ideias de artefato, atividade com determinado objetivo, processo de criação e/ou conhecimento de técnica. Tem a possibilidade de acrescentar mudanças aos meios (mídias) por resultados adicionais à competência natural, proporcionando uma evolução das atividades humanas.

Neste sentido, pode-se entender tecnologia como sendo um lápis, um simples bastão de giz, os óculos que alguém usa em sala de aula, por exemplo, ou ainda um quadro-de-giz, um quadro-branco, a lousa interativa (*smartboard*), os blocos de papel, o retroprojetor, o projetor multimídia e etc.

Embora se costume pensar, quando se fala em tecnologia educacional, no uso da informática, em computadores conectados à internet e em tecnologias modernas tal conceito não se refere apenas ao domínio da informática, englobando outras tecnologias, artefatos, métodos e quaisquer outros processos ou produtos que possam ser utilizados para ampliar a capacidade humana.

Os antigos manuais de didática chamavam os recursos tecnológicos educativos de "auxiliares do ensino", indicando como deveriam ser usados corretamente. Com o tempo, os "recursos auxiliares de ensino" foram incorporando novas tecnologias e se complexificando, passando a serem tratados pela terminologia "tecnologias na educação" e, mais modernamente, por TIC's – Tecnologias da Informação e da Comunicação – aplicadas à educação. Gil (2011) afirma que:

> [...] com o desenvolvimento da tecnologia da imagem e do som, [os] manuais [de didática] foram incorporando lições a respeito do uso de novos equipamentos, como projetores de *slides*, retroprojetores e projetores de cinema. Passou-se, então, a falar em recursos audiovisuais, principalmente depois da difusão do videocassete. Com o desenvolvimento da informática, por sua vez, os manuais de Didática – que foram se tornando mais raros – passaram, então, a falar em Tecnologia na Educação e, consequentemente, em recursos e ferramentas tecnológicos. (GIL, 2011, p. 219).

Pesquisadores como Dizard (1998), Santaella (1992) abordam a evolução das mídias e dos recursos tecnológicos ligados à comunicação e à informação apontando para características gerais de determinados períodos históricos.

A década de 20, por exemplo, segundo Dizard (1998) foi a década da *mass mídia*, ou meios de comunicação de massa, período em que as mídias alcançaram o grande público pelo rádio, cinema, escrita impressa, jornais, revistas e boletins. Já na década seguinte, com o advento da televisão em 1939 e sua disseminação a partir da década de 1960, houve um novo impulso à geração e distribuição de informações amplamente utilizadas, sobretudo com o propósito de homogeneizar os sistemas educativos.

Dizard (1998) destaca ainda três transformações que se relacionam com a *mass mídia* ou mídia de massa: a primeira, situada no contexto do século XIX, caracteriza-se pelas impressoras a vapor e pelo papel de jornal barato, resultando na edição de jornais, revistas e livros em grande escala. A segunda, a partir década de 20, com a introdução das ondas eletromagnéticas e o *boom* do rádio e, posteriormente, com o advento da televisão em 1939.Por fim, a terceira, marcada pela produção, armazenagem e distribuição de informações e entretenimento estruturados em computadores.

Amante (2011) afirma que é a partir da década de 1990 que começa-se a ouvir falar de TICs, ou seja, Tecnologias da Informação e da Comunicação. Mello (2002) *apud* Amante (2011, p. 17) diz que, com efeito, as novas tecnologias da informação e da comunicação caracterizadas tanto pelo aspecto cognitivo como pelo aspecto social, ligado ao processo de interação e transformação criadora da informação e do conhecimento, representam a "[...] possibilidade de acesso a dados, sejam eles históricos, culturais, ambientais, ou quaisquer outros, sejam em forma escrita, de imagem, animação ou som" de maneira interativa, em rede, ou seja, "[...] produzindo conhecimentos que se disponibilizam, se trocam e se partilham com outros, mesmo que esses outros estejam do outro lado do mundo", resultando, como se sabe, num novo modelo comunicacional.

Dizard (1998, p. 5) afirma que "[...] por efeito dos computadores e da digitalização, todas as formas e instrumentos da mídia estão, cada vez mais, fundindo-se em

sistemas inter-relacionados". Essa fusão das mídias no contexto atual, proporcionada pelo advento dos computadores conectados em rede, tem crescido à medida em que cresce a importância da comunicação texto-áudio-visual e do acesso e utilização de informações em todos os campos de atuação de combinação de aparatos tecnológicos.

Na atualidade, para se referenciar às novas formas de comunicação e de aquisição, armazenamento, processamento, produção e distribuição da informação, usam-se termos como telemática, hipermídia, multimídia, hipertexto e etc. A chamada *nova* mídia, composta pelos computadores multimídia, CD-ROM, discos laser, aparelhos fac-símile (aparelho de fax), e-books (livros eletrônicos), redes de videotextos, telefones e satélites de transmissão direta de programas televisivos e etc., possibilitam o fornecimento de informações praticamente em toda parte e sob qualquer forma – verbal, sonora, impressa ou em vídeo. É, nas palavras de Mello (2002, p. 76) uma "[...] miríade de comunicações simultâneas de um com um, de poucos com muitos, de muitos com poucos, de muitos com muitos e de todos com todos". Ponte (2000) *apud* Amante (2011, p. 18), sobre o potencial educativo e pedagógico das TICs, comenta que:

> [...] oferecem grandes possibilidades e desafios para a atividade cognitiva, afetiva e social dos alunos e dos professores de todos os níveis [...]. Mas para que isso se concretize é preciso olhá-los de uma nova perspectiva. Até aqui, os computadores e a internet têm sido vistos, sobretudo, como fontes de informação e como ferramenta de transformação dessa informação. [...] É chegada a altura de alargar os horizontes [...], [ou seja], não só consumir, mas também produzir. É não só produzir, mas também interagir. E deste modo, integrar-se em novas comunidades, criar novos significados num espaço mais alargado, desenvolver novas identidades (PONTE, 2000, *apud* AMANTE, 2011, p. 18).

No entanto, apesar das TIC's representarem um universo de possibilidades educativas e pedagógicas, a escola, constituída sobretudo pela linguagem escrita, segundo Baccega (2000, p. 61) "[...] tem manifestado muitas resistências e, às vezes, verdadeiro horror à imagem e a todas as novas linguagens as quais a obrigariam a um repensar incômodo, porém necessário".

A interligação de milhões de usuários pela super-rede mundial de computadores compartilhando um crescente volume de informações em tempo real sobre inúmeros e variados assuntos em formatos diversificados, têm criado uma realidade paralela, chamada pelos especialistas de "realidade virtual". LIBÂNEO (2010, p. 67) sobre o tema, afirma que "[...] os meios de comunicação, melhor dizendo, as mídias exercem cada vez mais um papel de mediação e de tradução da realidade social. Ao seu modo – um modo editado e, por vezes,

manejado –, elas contam o que acontece no mundo". Não é sem sentido que se tem denominado o século XXI de século do conhecimento, da informação, da ciência e da tecnologia, afinal de contas, o avanço científico e tecnológico invadiu todos os segmentos sociais onde a informação e o conhecimento ocupam posição de centralidade.

Nessa nova realidade mundial, chamada de sociedade técnico-informacional ou sociedade tecnológica, a ciência, o saber e a informação assumem um papel bem mais importante e destacado do que anteriormente (LIBÂNEO, 2010).

Segundo Oliveira (2009), os homens vivem cercados pelos mais diversos tipos de tecnologias, "[...] até o ponto de as relações sociais serem mediadas por elas" (OLIVEIRA, 2009, p. 8). Este fato remete à necessidade de se pensar sobre o papel da escola ante a todas estas transformações, já que na sociedade atual os espaços de aprendizagem foram ampliados e a instituição educativa não é mais como era, o único lugar ou o mais eficiente para a socialização dos conhecimentos e para o desenvolvimento de competências e habilidades sociais ligadas à vida prática.

Esta ampliação dos espaços de aprendizagem não significa, como vaticinaram os profetas do apocalipse moderno quando, por ocasião do advento do computador integrado ao ensino, o fim da escola. Significa antes,como afirma Libâneo (2010, p. 52) "[...] o início de um processo de reestruturação dos sistemas educativos e da instituição tal como a conhecemos". Não se pode continuar pensando a escola dissociada, distante e alheia destas mudanças ocorridas nos últimos dois séculos, especialmente as mudanças provocadas pela chamada revolução informacional.

O surgimento de uma nova linguagem comunicacional que tem sua expressão mais recente na chamada linguagem digital usada, sobretudo, por jovens para expressar sentimentos e situações cotidianas e o aparecimento de diferentes mecanismos de informação e de acesso à informação, gerando novas possibilidades de entretenimento e educação pelo aumento infindável de condições de armazenamento que caracterizam a chamada Revolução Informacional, precisa ser contemplado no ambiente escolar, na sala de aula. Se, como diz Libâneo (2010) é inegável a influência que as novas tecnologias exercem sobre a vida moderna mudando comportamentos, estilos e ritmos de vida, formas de expressões e criações, redefinindo papéis sociais e alterando a própria linguagem é, também, inegável, que a escola continua insistindo numa pedagogia tradicional, conservadora, como se o mundo fosse ainda o de outrora.

Baccega (2000, p. 65) assinala que "[...] a escola parece não ter ainda percebido que o livro, o eixo sobre o qual ela se sustenta, não significa mais o único modo de transmissão de conhecimento, de informação, a única fonte de emoções". A escola não pode mais ignorar tais mudanças, não pode mais sobreviver sem o auxílio da técnica e da ciência modernas, sem os recursos das tecnologias da comunicação e da informação e precisa aprender a lidar com estas novas linguagens, incluindo-as no planejamento didático, na proposta curricular da escola, no plano de ensino e no contexto da sala de aula.

É interessante destacar que, ao se reivindicar a presença destas novas linguagens e tecnologias na escola não se está desconhecendo a vigência da cultura letrada, apenas se está desmontando sua pretensão de ser a única cultura digna desse nome e o eixo cultural de nossa sociedade. Citelli (2000) *apud* Baccega (2000) afirma que:

> [...] a escola, enquanto instituição privilegiada no contexto da formação da sociabilidade, deve otimizar seu papel ampliando o conceito de leitura e de aprendizagem, equipando-se para entender melhor os significados e os mecanismos de ação das novas linguagens. (BACCEGA, 2000, p. 62).

É importante destacar que a inserção na escoladas TICs integradas ao processo de ensino e aprendizagem não pode se dar, apenas, de modo instrumental. É fundamental que os alunos e os próprios professores sejam percebidos e se percebam como parte desta "outra" cultura, na qual a mediação tecnológica desempenha papel relevante. Oliveira (2009, p. 4) afirma que:

> [...] este alerta é pertinente porque inserir as TIC's no processo educativo não é apenas colocar a criança à frente de um computador ou de uma TV para assistir um filme, mas, sobretudo, usar essas ferramentas com segurança para que por meio delas o educando possa adquirir saberes que contribuam para o seu crescimento pessoal, intelectual e, futuramente, profissional.

O uso integrado e pedagógico dos recursos tecnológicos e das mídias no processo educativo não é tarefa simples. O desafio para a educação atual está relacionado à compreensão das diferentes formas de representação e comunicação propiciadas pelas tecnologias disponíveis, bem como a necessidade de criação de dinâmicas que permitam estabelecer o diálogo entre as diferentes formas de linguagens das mídias e de outros recursos tecnológicos.

Neste processo de gestão das tecnologias integradas ao processo educativo, as possibilidades de uso são enormes, mas não se pode pensar em substituição do processo de

ensinar e aprender pelos aparatos tecnológicos. Não se trata se substituição, e sim de subdisiação.

Nesse contexto, como afirma Moran (2001, p. 10) "[...] a (co)construção do conhecimento envolvendo o professor e o aluno adquire grande relevância em uma relação bilateral de troca de saberes, intercâmbio de conhecimentos e desenvolvimento de práticas significativas".

Baccega (2000) afirma que enquanto a escola ocupa seu tempo com uma pedagogia tradicional, conservadora, o discurso dos meios de comunicação modernos está presente na escola de maneira clandestina: nos intervalos, nos corredores, nas conversas informais, tanto de professores quanto de alunos. O desafio é fazer com que esse discurso saia da clandestinidade e passe a constituir-se como parte dos diálogos em sala de aula. Aliás, é este o desafio que se propõe à escola moderna, a saber, o de "[...] diminuir o descompasso que existe entre o discurso pedagógico tradicional, a cultura escolar que vem se reproduzindo há tanto tempo e a cultura na qual os alunos vivem e que trazem para a escola" (BACCEGA, 2000, p. 62).

A discussão sobre a inserção dos meios de comunicação no ambiente escolar apresenta várias dimensões que vão desde a garantia do acesso às tecnologias no ambiente institucional até a gestão tecnológica e a proposição de soluções inovadoras. Se já é possível observar, de maneira geral, um avanço na garantia do acesso às tecnologias no ambiente escolar, principalmente por meio da presença quase que universal de laboratórios de informática e outros artefatos tecnológicos, também pode-se dizer que a simples presença destas tecnologias têm gerado, por si só, o domínio técnico e pedagógico esperado, especialmente por parte dos professores.

Baccega (2000, p. 73) diz que "[...] a discussão sobre as relações dos meios de comunicação com a escola sempre foi objeto dos dois grupos tradicionais – que Umberto Eco chama os apocalípticos e os integrados". Os integrados consideram as mídias e os recursos tecnológicos como a sétima maravilha do mundo, enquanto que os apocalípticos adjetivam-na de competidora desleal da escola, desencaminhadora de crianças e jovens, enfim, uma inimiga a ser banida da face da Terra.

Posturas "apocalípticas" como a descrita acima só têm contribuído para o aumento da perda da relevância da escola no processo educativo e na cultura. Por outro lado, posturas "integradoras", sem a crítica necessária aos meios de comunicação, à qualidade das informações veiculadas e gestão planejada do uso das tecnologias presentes no ambiente

escolar têm gerado distorções como o uso apenas instrumental, ou seja, sem afinidade com objetivos, conteúdos do curso, interesses e demandas de professores e alunos e etc. Não se pode pensar no uso das TIC's sem repensar paradigmas estruturais da escola em que, muitas vezes, a tecnologia é utilizada de forma superficial ou para aumentar o poder daqueles que possuem o conhecimento tecnológico, por exemplo.

Faz-se necessária uma compreensão das potencialidades inerentes a cada tecnologia, os avanços e as contribuições que podem trazer ao contexto escolar e ao ensino, começando pelo diagnóstico das tecnologias existentes na escola para, em seguida, pensar-se nas estratégias, soluções e projetos para uso pedagógico, considerando-se suas potencialidades para produzir, criar, mostrar, manter, atualizar e ordenar conhecimentos e relações dinâmicas e complexas entre todos os envolvidos.

6 PERSPECTIVAS E UTILIZAÇÃO DAS MÍDIAS NO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA

Neste capítulo procurar-se-á discutir dois aspectos relacionados ao ensino da Língua Estrangeira (LE) e, especificamente, Língua Inglesa (LI), mediado pelas tecnologias da informação e comunicação, as mídias, a saber: o da utilização histórica das variadas mídias com foco no uso do computador a partir de sua popularização em meados da década de 80 e início de 90 para o ensino de Língua Inglesa (LI) e, também, as perspectivas que se apresentam no contexto contemporâneo, especialmente após a popularização da internet e da fusão de mídias (multimídia).

Quando se fala em tecnologias e mídias aplicadas à educação ou, mais modernamente, em tecnologias educacionais, está se falando de um universo de artefatos, processos, métodos, técnicas e meios: livros didáticos, blocos de papel, gravadores de som, projetores de cinema e retroprojetores, computadores, televisão, rádio e mesmo o familiar quadro-de-giz. Daí se percebe a complexidade e abrangência do tema, o que justifica o foco de análise no computador e na integração das multimídias e da web. Gil (2011, p. 218) afirma que:

> [...] os recursos disponíveis para o ensino são tão numerosos e têm passado por tão notável processo de aperfeiçoamento que a maioria dos livros de didática apresenta pelo menos um capítulo dedicado à tecnologia de ensino. E o conceito de 'sala de aula moderna' aparece hoje muito mais ligado à tecnologia utilizada do que à disposição das carteiras e ao local destinado ao professor.

Não há como negar o valor de uma aula expositiva, mas é claro que ela tem suas limitações, por isso lança-se mão de outros recursos, especialmente os audiovisuais, que vão desde desenhos esquematizados nos quadros de giz ou quadros brancos até a utilização de programas ou *softwares* sofisticados. Gil (2011, p. 220) é quem fala que hoje, em função do grande número de recursos educacionais e de seu aperfeiçoamento já se fala em "[...] tecnologia de ensino tanto em sentido *ware*, referente ao uso de equipamentos, quando em sentido *soft*, referente à de utilização das teorias da aprendizagem".

Quanto ao ensino de Línguas Estrangeiras (LE), especialmente ao ensino de Língua Inglesa (LI), acentuadamente nos últimos trinta anos, constata-se um crescente e valioso auxílio recebido advindo das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação como, por exemplo, a utilização de *softwares* educativos e vários tipos de serviços e produtos oferecidos pela *web*: redes sociais de idiomas, cursos virtuais, e-books e bibliotecas virtuais disponíveis para a consulta de usuários, bate-papo eletrônicos e a própria educação à distância

(EAD), uma das maiores inovações resultantes do uso pedagógico e educativo de recursos tecnológicos da informação e da comunicação do mundo contemporâneo. Lopes (2009, p. 10) diz que:

> [...] no que tange às inovações relativas ao processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa, destaca-se o uso da internet, que vem propiciando práticas educativas integradas a várias mídias, tornando os materiais bem mais atraentes para o aluno. Além disso, o acesso às redes eletrônicas tem favorecido a interatividade entre aprendizes e professores que já podem se comunicar, trocar informações, executar tarefas em grupo, receber *feedbackon-line* e até mesmo estreitar laços de conhecimento e amizade.

Para os que poderiam apresentar objeções quanto estas possibilidades, argumentando que o acesso à internet é ainda restrito a usuários de classes média e alta, por exemplo, dados de 2010 do relatório do CGI – Comitê Gestor da Internet – no Brasil sobre o aumento do uso da internet pela população brasileira, mostram que saltou-se de 37 milhões de usuários em 2005 para 65 milhões em 2009 (CGI, 2010), reforçando a tese de que as tecnologias da informação e da comunicação no mundo e, sobretudo, no Brasil, é fator relevante e já desempenham papel inquestionável no processo educativo das massas, admitindo-se que as mídias educam com ou sem mediação de professores ou do ambiente educativo institucionalizado.

O que se postula é que, diante da singularidade do ensino no contexto contemporâneo, ante a presença maciça (onipresença) das tecnologias e o crescente uso da internet no Brasil, como mostram os dados do CGI, as salas de aula precisam/podem ser enriquecidas se consideramos os anseios, os desejos, as necessidades dos alunos e, também, complementadas ao englobarem atividades que já são vivenciadas pelos alunos em seu cotidiano promovendo formação e reflexão sobre a aprendizagem, sobre os meios e recursos tecnológicos e seus conteúdos.

Moran (2001) *apud* Brasil (2012, p. 11) fala da urgência de "[...] educar o educador para uma nova relação no processo de ensinar e aprender, mais aberta, participativa, respeitosa do ritmo de cada aluno, das habilidades específicas de cada um", onde se percebe claramente a necessidade de um olhar voltado para a incorporação de mudanças e práticas pedagógicas a partir deste contexto que se apresenta como tecnológico. Filho e Barbirato (2000) *apud* Brasil (2012) reconhecem que, em relação ao ensino de línguas no sentido de proporcionar novas experiências, novas aprendizagens e novas formas de apropriação do conhecimento pela utilização das TIC's, afirmam que acreditam que:

> [...] os computadores não vieram para excluir ou assumir o papel do professor, mas, sim, para agregar valores e funções. Os alunos podem aprender, de forma prazerosa, utilizando a língua-alvo com propósitos reais, contratando falantes proficientes ou nativos, resolvendo situações, negociando questões e significados, criando amizades a partir das tecnologias. (BRASIL, 2012, p. 11).

A dificuldade de operacionalizar um ensino mediado pelas Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação, incluindo-se o computador e a própria internet, pode relacionar-se com a ausência destes recursos na escola ou com a presença dos recursos auxiliares no ambiente institucional, porém, sem gestão adequada e sistêmica pode ainda estar relacionada a pouca experiência do professor no uso da tecnologia de ensino ou sua não absorção em decorrência das resistências a mudanças ou falta de atualização, entre outros fatores, como, por exemplo, as próprias desvantagens destas tecnologias e os mitos surgidos em função de sua supervalorização.

Gil (2011, p. 225) afirma que "[...] são frequentes os casos de professores que se propõem a utilizar recursos dos mais sofisticados, mas que por falta de prática passam por situações desagradáveis". Situações estas que poderiam ser resolvidas com atualização, leitura e pesquisa sobre o assunto, conversa com outros profissionais dentro do próprio ambiente escolar ou aindapor meio de participação em programas de formação e cursos, por exemplo.

Quanto aos mitos criados sobre o uso das tecnologias educacionais, derivados em grande parte da supervalorização dos recursos audiovisuais aplicados ao ensino, Beltrán e Llera (2003) *apud* Gil (2011, p. 223) classificam-nos em:

> [...] (a) **o mito da tecnologia mágica**, que a considera essencial e imprescindível e que por si só muda as coisas; (b) o **mito da tecnologia ignorada**, cuja eficácia não é demonstrada em virtude da resistência de alguns professores; (c) o **mito da tecnologia 'divernética'**, que apesar de motivadora, não garante que os estudantes aprendam com ela; (d) o mito da **tecnologia inteligente**, reconhecida como capaz de ensinar a pensar e a resolver problemas; (e) o **mito da tecnologia igualitária**, com a qual se pretende resolver as desigualdades educativas; e (f) o **mito da revolução tecnológica**, com a qual se propõe mudar radicalmente os sistemas de ensino e de aprendizagem. (GIL, 2011, p. 223).

Seria necessário uma análise mais aprofundada sobre estes mitos se quiséssemos discuti-los, mas como este não é o foco deste trabalho, dir-se-á apenas que as tecnologias de informação e comunicação são recursos que oferecem enormes possibilidades ou, se quiser, opções valiosas de atividades, mas que, quando mal utilizados, apresentam desvantagens.

Não custa lembrar, como diz Gil (2011, p. 224) que "[...] os recursos tecnológicos, por mais simples que sejam, requerem conhecimentos e habilidades técnicas para sua utilização" e que, para sua adequada aplicação ao ensino, seu uso, melhor dizendo, além do

domínio técnico, faz-se necessário o domínio pedagógico de tais recursos. Uma regra básica para a utilização de quaisquer recursos seria aplicá-los para o alcance dos objetivos da disciplina. Desta forma, é necessário que o professor estabeleça quais recursos são mais eficientes e/ou quais são necessários para se trabalhar determinados conteúdos e objetivos dentro do curso, da unidade ou de um conteúdo disciplinar. Gil (2011, p. 225) diz que:

> [...] para o alcance dos domínios mais elementares do domínio cognitivo – memorização e compreensão –, as tecnologias que permitem a projeção da informação, como o retroprojetor e o projetor multimídia, são muito adequadas. Programas como *Powerpoint, Inspiration e SmartDraw* contribuem para facilitar a aprendizagem, além de tornar as aulas mais interessantes. Mas convém considerar que, por mais eficientes que sejam estes recursos, ao serem utilizados, os estudantes exercem um papel passivo.

Quando se direciona a análise para o uso do computador aplicado ao ensino de Língua Estrangeira (LE) – Língua Inglesa (LI), no início, quer dizer, quando se começou a utilizar a máquina com tal propósito, constata-se que tal uso refletia uma postura mecanicista e estruturalista por meio da chamada instrução programada, onde os conteúdos, organizados em ordem crescente de complexidade e ricos em exercícios de repetição e memorização, "convidavam" o aluno a repetir mecanicamente tais tarefas até à aprendizagem, entendida como a apreensão das estruturas da língua, ou seja, das regras gramaticais por meio do hábito devidamente orientado pelo estímulo-resposta. Este tipo de aplicação do computador recebeu o nome de CALL (*Computer AssistedLanguage Learning)* ou Aprendizagem de Línguas Assistida por Computador e, segundo Jonese Fortescue (1987) *apud* Brasil (2012, p. 21), destinavam-se a "[...] apresentar, reforçar e testar a língua enquanto estrutura formal". Ainda segundo os autores, tal método equivocava-se em uma série de aspectos importantes como:

> [...] 1. Usodo computador para apresentar regras, exemplificar, apresentar exercícios, testar e corrigir, podem implicar na substituição do professor pela máquina, ou seja, uso total da máquina para 'auto-aprendizagem'. 2. Sugere que as lições do CALL sejam determinadas somente pela interação aluno/computador, e desta forma negligencia as considerações metodológicas nas quais o professor desempenha o papel principal. 3. Limita o papel do computador a um mero formulador de testes, ignora outras funções igualmente válidas – funções que são muito relevantes no ensino comunicativo. 4. Sugere que exista apenas um 'método computacional', e está intrinsecamente ligado ao método audiolingual. Aênfase na correção formal fez com que muitos rejeitassem (erroneamente na nossa opinião) o papel do computador até como formulador de testes. (BRASIL, 2012, p. 21).

É claro que, com o passar do tempo os programas educacionais por computador foram evoluindo, mudando ou incorporando metodologias e ficando mais tecnológicos, por assim dizer. Incorporaram jogos educativos, simulações, tutoriais e demonstrações, por

exemplo, e conseguiram promover resultados mais satisfatórios. Pode-se dizer que desde sua fase inicial, por meio de uma abordagem tradicional, skinneriana mesmo, que assumia o computador como máquina de ensinar, passando pelo CAI – *Computer-aidedinstruction,* encarava o computador como uma espécie de tutor, ou seja, uma máquina capaz de veicular informações aos alunos sobre o processo de ensino e aprendizagem e estimulá-lo a continuar tentando, mostrando possibilidades e incentivando-o com mensagens programadas, até a visão mais atual, que considera o computador como um recurso muito mais flexível, uma espécie de *comunicativepartner* (parceiro comunicativo), ao invés de *taskmaster* (planejador de tarefas), muita coisa mudou (BRASIL, 2012).

Os programas educacionais contemporâneos passaram a ser elaborados buscando a participação do aprendiz na construção de novos saberes, possibilitando variadas maneiras de interação grupal, despertando-o para um saber mais refinado, mais atento e atual, crítico, possibilitando oportunidades de desenvolvimento intelectual, afetivo, social e etc. Brasil (2012, p. 23) diz que "[...] o ensino de LE também evoluiu e, baseada em teorias de aprendizagem e em teorias linguísticas, a abordagem comunicativa vem defender o uso da língua e não simplesmente a prática das formas dessa língua", ou seja, a evolução na abordagem aconteceu com base em necessidades comunicativas reais, onde o aprendizado se faz por meio de atividades de real interesse ou necessidade do aluno, capacitando-o para o uso da língua alvo para ações de interação com outros falantes – usuário dessa mesma língua. E, neste contexto, conforme Brasil (2012, p. 24):

> [...] o uso das tecnologias de informação e comunicação pode colaborar com o ensino de LE, seguindo essa abordagem comunicativa, pois têm possibilidade de oferecer situações reais, propor atividades interativas, simular contextos e trabalhar as quatro habilidades (compreensão, leitura, produção oral e escrita) de forma viva e autêntica.

Essas situações interativas reais são potencializadas pelo computador conectado em rede, chamada de educação *online*. A internet tem proporcionado novas práticas, criado novas linguagens, gerado novas demandas, ampliado, enfim, as possibilidades de acesso à informação, à co-produção de conhecimentos por meio da interação entre usuários e se constituído como um ambiente favorável para o desenvolvimento do ensino à distância. Silveira (2001) *apud* Paiva (2008, p. 7), ao destacar o potencial do processo de ensino e aprendizagem mediada pelos computadores conectados em rede, diz que: "[...] a aprendizagem em rede é cooperativa; ao interagir, obtendo e gerando hipertextos, se está praticando e desenvolvendo uma inteligência coletiva; é fundamental reconhecer, enaltecer e

disseminar pela rede os saberes desenvolvidos pela comunidade [...]". O uso da internet no ensino de inglês tem se configurado como um desafio moderno, principalmente porque exige mudanças de posturas e atitudes de aprendizes e professores.

Raschio (1986) *apud* Brasil (2012) identifica seis papéis possíveis na prática do ensino de línguas: o de facilitador, onde o professor participa do processo de desenvolvimento dos alunos compartilhando atividades segundo as necessidades dos grupos; o de avaliador, fornecendo *feedbacks* aos alunos sobre sua evolução, seu progresso e suas dificuldades de aprendizagem; o do motivador do ensino, criando oportunidades para a interação entre os aprendizes e o professor; o de técnico, relacionado com a capacidade de otimizar as características do sistema computacional, objetivando a promoção da comunicação e otimização do uso e, por fim, o papel de elaboradores de programas, de blogs, sites, e outras mídias e recursos, oferecendo materiais relevantes e integrados de acordo com as necessidades dos alunos.

Se o professor precisa mudar sua postura, o aluno também, já que, em última instância é ele o responsável pela sua própria aprendizagem, pela sua autonomia e independência. Brasil (2012, p. 32) afirma que "[...] a aprendizagem efetiva de LE depende da capacidade do aprendiz tomar para si a responsabilidade de aprender independentemente do professor. Os alunos devem reconhecer suas dificuldades e preencher suas necessidades".

Um ponto interessante sobre esta questão é que a auto-aprendizagem do aluno, mediada em maior ou menor grau pelo profissional do ensino e pela escola, é favorecida pela fusão de mídias (multimídia) proporcionada pelo advento da internet.

MacManus (1995) observa que a interação em tempo real, o acesso a vídeos, links e textos informativos, os blogs, os *sites* e os demais recursos são fáceis de manejar. A internet combina vantagens de todas as outras mídias no mesmo espaço. Transmite imagens e sons, propicia a co-construção do saber pela possibilidade de interação em blogs, fóruns, *chats,* e-mails, fornece conteúdos diversos, inclusive aplicativos gratuitos que podem ser usados por usuários em seus próprios celulares, entre outras possibilidades.

Todavia, como tudo na vida, essa imensa riqueza, este imenso potencial da internet e do computador também apresenta limitações e barreiras e exigem o usufruto de maneira organizada, responsável e adequada.

É indispensável, como afirma Lopes (2009, p. 11) que os aprendizes "[...] estejam devidamente conscientes e bem orientados sobre o que desejam explorar". As tecnologias da informação e da comunicação, a internet e as multimídias podem ser – e são – bastante úteis

para o desenvolvimento de competências comunicativas dos aprendizes de Língua Estrangeira – Língua Inglesa– , na medida em que proporcionam mais oportunidades de exposição às variadas fontes de informação e à possibilidade de trocas interculturais, favorecendo aspectos sociais, além dos cognitivos.

A internet é, por sua própria natureza, intercultural, multicultural, multilinguística e, por isso mesmo, converte-se em "[...] excelente ferramenta para o ensino do inglês em sua dimensão sistêmica de regras e normas, além de promover e facilitar o desenvolvimento da capacidade de apreciação e análise crítica da diversidade intercultural do aprendiz" (LOPES, 2009, p. 11).

O fato é que o mundo moderno ou pós-moderno, como se queira, não mais autoriza a continuidade de formas de ensinar e aprender baseadas essencialmente na transmissão oral, no simples verbalismo, em horários fixos e em espaços definidos, sem possibilidade de interação contínua e constante, baseado em formas meramente tradicionais e sem contextualização ou significado para a presente geração chamada de "geração Y", nascida no contexto da globalização e da tecnologia.

Perrenoud (2000, p. 123) traduz bem esta questão ao citar a frase: "[...] 'se não se ligar, a escola se desqualificará", chamando a atenção para a necessidade de uma re-organização, de uma reestruturação, melhor dizendo, de todos os aspectos e atores envolvidos com o ensino e a aprendizagem, especialmente os que se relacionamao ensino de LE – Inglês, já que o mundo globalizado "declina-se" neste idioma e a presente geração está conectada.

7 AS MÍDIAS E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO CE-RAIMUNDO ARAÚJO

A escola CE-Raimundo Araújo, de dependência estadual, localiza-se na zona urbana do município de Chapadinha, Estado do Maranhão.

Segundo dados do Censo 2013 do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a escola registrou 1.098 matrículas no ensino médio - modalidade regular de ensino (menos de 7 horas de duração).

Para a realização desta pesquisa delimitou-se a amostra ao objeto de investigação, ou seja, procurou-se diagnosticar as mídias existentes na escola, sua utilização no ensino de Língua Inglesa pelos professores titulares, alguns aspectos relacionados ao perfil profissional docente e ao processo de ensino e de aprendizagem.

Como contraponto, procurou-se investigar o grau de satisfação dos alunos com o ensino de Língua Inglesa e a percepção destes sobre a atuação docente na escola *lócus* de análise, com o objetivo de conhecer a qualidade do trabalho dos professores de LE – Inglês, a utilização das tecnologias no cotidiano escolar, seu grau de atratividade e eficiência/eficácia para o ensino, bem como conhecer os interesses e necessidades dos alunos, suas motivações e outros fatores subjetivos relacionados à aprendizagem do ensino de Língua Inglesa.

A pesquisa fora realizada por meio da aplicação de questionários semiestruturados, com perguntas abertas e fechadas. Um dos questionários foi direcionado ao professor titular da disciplina de Língua Estrangeira/Língua Inglesa e o outro aplicado aos alunos do 3º ano do ensino médio da escola campo. A seguir, passar-se-á à apresentação dos dados coletados e discussão dos resultados, buscando explicitá-los e discuti-los por meio de fundamentação teórica sobre os temas contemplados nos questionários.

7.1 O perfil do (a) professor (a) de Língua Inglesa no CE- Raimundo Araújo

O questionário A – Perfil dos Professores de Língua Inglesa (APÊNDICE – A)– foi aplicado a 2 (dois) docentes. Para que haja uma melhor compreensão acerca das respostas dadas por esses professores julgou-se pertinente apresentar os resultados obtidos em tabelas.

Tabela A – Sexo

1 – Sexo	Respostas
Professor A	*Feminino*
Professor B	*Feminino*

Fonte: Elaborado pelos autores

Dessa forma, pode-se concluir que os professores envolvidos na pesquisa tratam-se, apenas, de mulheres.O questionamento seguinte fez menção à faixa etária dos professores.

Tabela B - Idade

2 – Idade	Respostas
Professor A	*30 a 39 anos*
Professor B	*25 a 29 anos*

Fonte: Elaborado pelos autores

A partir do resultado acima, observa-se que dentre os professores entrevistados existe uma pequena diferença de idade entre os mesmos.

O Grau de Escolaridade – Titulação Acadêmica dos professores foi o questionamento que deu prosseguimento a este estudo.

Tabela C - Grau de Escolaridade – Titulação Acadêmica

3 - Grau de Escolaridade – Titulação Acadêmica	Respostas
Professor A	*Pós-graduação em nível de especialização completo.*
Professor B	*Pós-graduação em nível de especialização.*

Fonte: Elaborado pelos autores

Diante do resultado acima, pode-se inferir que os docentes envolvidos na pesquisa possuem compromisso em relação à sua formação, tendo em vista que estes possuem tanto graduação como pós-graduação completas. Acerca disso, Gatti e Barreto (2009) afirmam que a formação docente é necessária para que haja, assim, um exercício docente de qualidade, centrado em bases ideológicas educacionais que sejam capazes de levar o professor a refletir melhor as suas ações no contexto de sala de aula.

O próximo questionamento fora designado à quantidade de tempo que o professor atua como docente.

Tabela D - Tempo que leciona a disciplina Língua Inglesa

4 – Há quantos anos você leciona a disciplina de Língua Inglesa	**Respostas**
Professor A	*De 6 a 9 anos.*
Professor B	*De 1 a 2 anos.*

Fonte: Elaborado pelos autores

A partir do resultado acima, pode-se perceber que existe uma sutil diferença em relação ao tempo em que cada um dos docentes em pesquisa leciona a disciplina Língua Inglesa. Acerca disso, Demo (2004) afirma que à medida que o tempo passa o professor sente-se mais seguro em relação ao uso de determinadas metodologias, assim, este professor poderá incorrer em falhas por sentir-se totalmente seguro em relação às práticas adotadas por este em sala de aula, tendo em vista que é de suma importância que o professor realize,de maneira constante, análises acerca de sua conduta enquanto um formador de opiniões.

Em seguida, o questionário contemplou uma questão relacionada à quantidade de horas-aulas semanais ministradas por cada docente.

Tabela E - Quantas horas-aula de Língua Inglesa o professor ministra por semana

5 – Quantas horas-aula de Língua Inglesa você ministra por semana?	**Respostas**
Professor A	*Mais de 10 horas-aula.*
Professor B	*De 6 a 8 horas-aula.*

Fonte: Elaborado pelos autores

Diante do resultado acima, pode-se concluir que o Professor A ministra uma quantidade maior de aulas por semana quando comparado ao Professor B. Assim, Enguita (2000) afirma que existe uma certa proletarização do trabalho docente, ou seja, o professor sente a necessidade de trabalhar mais para poder, ao final do mês, dispor de um poder de compra maior devido ao fato de o Brasil ser tradicionalmente um dos países que paga um salário docente indigno contribuindo, assim, para que este mesmo professor se submeta a horas a mais de trabalho deixando-o, assim, exausto, situação está que poderá influenciar diretamente na qualidade de seu trabalho.

O questionamento seguinte fez menção à quantidade de horas dedicadas, pelo professor, para a realização de seu planejamento.

Tabela F - Quantidade de horas dedicadas, pelo professor, para a realização de seu planejamento

6 – Quantas horas você dedica ao planejamento das aulas que ministra?	**Respostas**
Professor A	*De 4 a 6 horas semanais.*
Professor B	*De 4 a 6 horas semanais.*

Fonte: Elaborado pelos autores

Os dados da tabela acima revelam que os dois professores em pesquisa destinam a mesma quantidade de horas por semana para a realização de seu planejamento. Diante disso, os Brasil (2007) afirmam que o planejamento escolar está dentre as atribuições dos professores, dessa forma, estes não poderão furtar-se desta obrigatoriedade, uma vez que este exercício é de fundamental importância para que a sua aula alcance os objetivos pretendidos.

Em seguida, questionou-se aos docentes acerca dos recursos didáticos dos quais fazem uso para trabalhar a disciplina de Língua Inglesa.

Tabela G - Recursos didáticos mais utilizados pelos professores

7 – Quanto aos recursos didáticos indique quais os que você utiliza em suas aulas nesta escola.	**Respostas**
Professor A	*Computadores, internet, fitas de vídeo, jornais e revistas informativos, livros didáticos, data-show.*
Professor B	*Computadores, internet, jornais e revistas informativos, DVD's, CD's, livros didáticos, data-show.*

Fonte: Elaborado pelos autores

A partir dos resultados apontados pela tabela, verificou-se que os dois professores fazem uso de recursos didáticos modernos. Nesse contexto, Brasil (2007) afirma que os recursos didáticos precisam ser selecionados de maneira cuidadosa pelo professor, tendo em vista que nem sempre um determinado recurso é necessário para a aula que se pretende ministrar, assim, julga-se pertinente que o docente analise os recursos didáticos de que lançará mão no momento de ministrar uma aula para que não incorra em falhas.

O questionamento seguinte direcionou sua discussão para as competências e habilidades desenvolvidas nos alunos a partir das aulas de Língua Inglesa.

Tabela H - Competências e habilidades desenvolvidas nos alunos a partir das aulas de Língua Inglesa

8 – Competências e habilidades desenvolvidas nos alunos a partir da disciplina de Língua Inglesa.	**Respostas**
Professor A	• *Vocabulário adequado para situação de comunicação;* • *Construção de textos orais e escritos de forma coerente e coesa;* • *Utilização de Língua Inglesa para acessar informações de outras culturas e grupos sociais;* • *Utilização de estratégias verbais e não verbais para compensar falhas na comunicação;* • *Compreensão dos impactos das tecnologias e informação nos processos de produção de conhecimento em Língua Inglesa;* • *Aprendizagem de regras da gramática normativa, destacando-se a norma culta e a modalidade escrita da Língua Inglesa;* • *Entender, falar, ler e escrever em Língua Inglesa.*
Professor B	• *Vocabulário adequado para situação de comunicação;* • *Construção de textos orais e escritos de forma coerente e coesa;* • *Utilização de Língua Inglesa para acessar informações de outras culturas e grupos sociais;* • *Utilização de estratégias verbais e não verbais para compensar falhas na comunicação;* • *Compreensão dos impactos das tecnologias e informação nos processos de produção de conhecimento em Língua Inglesa;* • *Aprendizagem de regas da gramática normativa, destacando-se a norma culta e a modalidade escrita da Língua Inglesa;* • *Entender, falar, ler e escrever em Língua Inglesa.*

Fonte: Elaborado pelos autores

Os resultados tabelados acima possibilitam inferir que os dois professores em pesquisa conseguiram desencadear nos alunos competências e habilidades que se relacionam à aprendizagem de Língua Inglesa, ou seja, a partir dos resultados apresentados pode-se concluir que o processo ensino-aprendizagem no idioma em questão estão sendo realizados com sucesso. Diante disso, Bernardo (2007) afirma que para que haja aprendizagem efetiva julga-se necessário que a escola disponibilize recursos apropriados para a realização do trabalho docente, mas que o professor também precisa fazer uso coerente de tais recursos no intuito de garantir a qualidade do ensino de Língua Inglesa.

O questionamento seguinte fez menção à satisfação do professor em relação ao ensino de Língua Inglesa.

Tabela I - Grau de satisfação docente em relação à sua profissão

9 – você está satisfeito (a) com a sua profissão?	**Respostas**
Professor A	*Sim.*
Professor B	*Sim.*

Fonte: Elaborado pelos autores

A partir do resultado acima, pode-se inferir que os professores em pesquisa estão totalmente satisfeitos com a sua profissão. Acerca disso, Freire (2004) afirma que a satisfação docente é essencial para que alunos e professores possam realizar, em um sistema de parceria, um trabalho pedagógico de qualidade.

Em seguida questionou-se sobre a participação dos professores em atividades de formação continuada voltada para a sua área de atuação nos últimos dois anos.

Tabela J - Participação docente em atividades de formação continuada realizada nos últimos dois anos

10 – Você já participou de alguma atividade de formação continuada voltada para a sua área de atuação nos últimos dois anos?	**Respostas**
Professor A	*Sim.*
Professor B	*Sim.*

Fonte: Elaborado pelos autores

A partir dos resultados tabelados acima pode-se concluir que os professores têm participado, com frequência, de formação continuada em sua área de atuação. Assim, Gatti e Barreto (2009) afirmam que a formação docente em qualquer área de atuação é relevante para todo e qualquer professor, tendo em vista que é a partir de atividades dessa natureza estes

poderão refletir sua conduta docente escolhendo, assim, melhores estratégias de ensino para aplicar em sala de aula.

O questionamento seguinte fora designado à situação trabalhista dos professores em pesquisa.

Tabela K - Situação trabalhista docente

11 – Qual a sua situação trabalhista?	**Respostas**
Professor A	*Concursado.*
Professor B	*Concursado.*

Fonte: Elaborado pelos autores

A partir dos resultados acima compreende-se que os dois professores pesquisados possuem estabilidade na carreira docente. Nesse contexto, Enguita (2000) afirma que o professor que possui estabilidade sente-se mais seguro em exercer a sua função, assim, este mesmo docente poderá realizar um trabalho mais elaborado, condizente com as reais necessidades de seu alunado.

Em seguida, discutiu-se acerca das dificuldades na aprendizagem das pronúncias escritas gramaticais.

Tabela L - Quais as dificuldades na aprendizagem da pronúncia escrita das palavras

12 – Quais as dificuldades na aprendizagem da pronúncia escrita das palavras?	**Respostas**
Professor A	*Falta de recursos didáticos para os alunos.*
Professor B	*Recursos didáticos escassos para se trabalhar com a Língua Inglesa.*

Fonte: Elaborado pelos autores

A partir dos resultados tabelados conclui-se que a escola campo possui limitações em relação ao fornecimento de recursos didáticos para trabalhar com a disciplina de Língua Inglesa. Diante disso, a Brasil (2013) afirma que a escola precisa oportunizar aos professores recursos e condições de trabalho para que o docente possa realizar suas atividades com qualidade.

O último questionamento destinado aos professores fora direcionado às contribuições dos próprios professores para o ensino de Língua Inglesa.

Tabela M - Quais as suas contribuições para o ensino de Língua Inglesa

13 – Quais suas contribuições para o ensino de Língua Inglesa?	**Respostas**
Professor A	*Ajudar os alunos a compreenderem textos em Língua Inglesa, a utilizarem a língua como meio de comunicação, a perceberem a importância de uma Língua Estrangeira.*
Professor B	*Levar os alunos a compreenderem o quanto o ensino de Língua Inglesa é importante e que aprender um novo idioma não é impossível, muito menos enfadonho.*

Fonte: Elaborado pelos autores

Os dados coletados revelaram que o titular é do sexo feminino, têm entre 30 e 39 anos, nível de escolaridade superior com pós-graduação em nível de especialização (360 horas) na área em que atua, trabalha há mais de 6 anos e menos de 9 com a disciplina de Língua Inglesa e ministra mais de 10 (dez) horas-aula por semana, dedicando entre 4 (quatro) e 6 (seis) horas semanais para o planejamento das atividades e aulas.

Segundo pesquisa do Inep (2011), no Brasil 93% de um total de 233.971 professores possuem graduação, enquanto que no Maranhão esse percentual é de 83% de um total de 8.769 entrevistados, e na cidade de Chapadinha, de 77 professores que responderam à pesquisa, 84% disseram ter concluído a graduação em nível superior. Quando a pesquisa é sobre a pós-graduação em nível de especialização *lato sensu,* no Brasil o percentual é de 55%, no Maranhão 58% e em Chapadinha, de um total de 77 professores entrevistados, 60% possuem especialização *lato sensu* com o mínimo de 360 horas de carga horária. Dos 93% dos professores graduados no Brasil, 28% são graduados em letras. No Maranhão, dos 83% com nível superior, 26% são licenciados em Letras e em Chapadinha do total de 77 professores, 84% têm graduação, sendo que 17% destes graduados são licenciados em Letras. É nesta última categoria que a professora de Língua Inglesa da escola CE Raimundo Araújo se enquadra.

Tabela N – Nível de escolaridade dos professores por ente da federação

Ente federativo	Formação inicial (graduação) %	Graduação em letras (licenciatura) %	Pós-Graduação (especialização de 360 horas)%	Total de professores pesquisados
Brasil	93	28	55	233.971
Maranhão	83	26	58	8.769
Chapadinha	84	17	60	77

Fonte: Inep, 2011.

A formação de professores é uma questão de suma importância, já que é ele o responsável direto pelo ensino, exigindo-se, portanto que possua além do domínio técnico e pedagógico necessário para a condução do processo educativo, outras competências profissionais. Uma formação adequada contribui para o desenvolvimento de competências relacionadas à organização e direção das situações de aprendizagem, domínio dos conteúdos do componente curricular sob sua responsabilidade, conhecimento sobre a melhor maneira de ensiná-los, ou seja, conhecimento didático, habilidade e competência para traduzir em objetivos concretos de aprendizagem o programa curricular, os conteúdos disciplinares (cognitivos, atitudinais e procedimentais) visando o envolvimento dos alunos e o favorecimento da definição de um projeto pessoal individual, além de outras.

A formação dos professores no Brasil é uma questão de grande complexidade e interrelaciona-se, de um lado, com a expansão da oferta de Educação Básica e os esforços de inclusão social, o que exige um contingente maior de profissionais para o trabalho educativo. De outro, com as transformações ocorridas nas últimas décadas no mundo contemporâneo, que exigem uma redefinição do papel da instituição educativa e do próprio professor, exigindo-se dele que adote ou conheça concepções e/ou práticas educativas que possam contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, mais democrática, mais moderna (Gatti e Barreto, 2009). Neste contexto, o uso das novas tecnologias aplicadas ao ensino, tais como a informática, os programas eletrônicos (*softwares)*, a telemática, a própria educação à distância, as multimídias e etc., constitui-se competência obrigatória, devendo, portanto, ser contemplada na formação inicial e continuada dos professores, já que o uso adequado destes recursos auxiliares pode contribuir para a promoção de um ensino mais atrativo, eficiente e

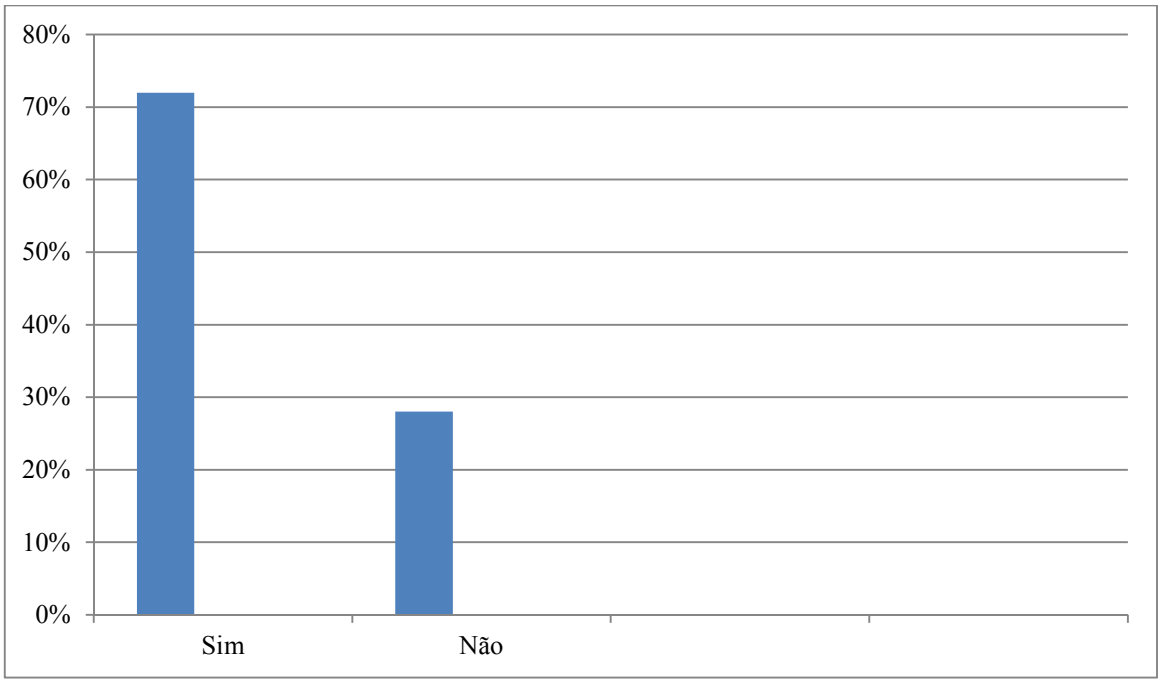
contextualizado, visando o alcance dos objetivos educacionais e o desenvolvimento de competências e habilidades nos alunos.

Segundo Gatti e Barreto (2009) os cursos de licenciaturas em letras, *grosso modo*, apresentam em suas grades curriculares conhecimentos relativos aos sistemas educacionais, fundamentos teóricos, conhecimentos específicos da área, ou seja, saberes relacionados à estrutura da língua (fonética, semântica, linguística, sintaxe, etc.), conhecimentos específicos para a docência, compostos de conteúdos dirigidos à escola básica (literatura, ensino e aprendizagem de línguas, alfabetização e letramento, etc.), didáticas específicas, metodologias de ensino e saberes relacionados à tecnologia, com foco na utilização dos recursos tecnológicos, tecnologia aplicada à educação e, mais especificamente, recursos tecnológicos aplicados ao ensino de línguas. O estudo realizado pela autora mostra ainda que, do total de disciplinas que compõem a categoria "conhecimentos específicos para a docência" "[...] 50,4% destinam-se aos conteúdos dirigidos à escola básica, 47,2% às didáticas específicas, metodologias e práticas de ensino e apenas 2,4% aos saberes relacionados à tecnologia" (GATTI e BARRETO, 2009, p. 133).

7.2 A percepção dos alunos sobre o processo de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa, seu grau de satisfação e sua relação com as mídias

Para averiguar a/ veracidade das afirmações docentes e fazer um contraponto, perguntou-se aos alunos se estavam contentes com a qualidade do ensino de Língua Estrangeira ofertado na escola. A partir dos resultados tabelados a seguir, pode-se verificar que 72% dos alunos estão satisfeitos, mas 28% encontram-se insatisfeitos com o trabalho desenvolvido pela escola. Assim, a LDB (1996) afirma que a escola precisa ser um ambiente em que o aluno sinta-se à vontade apresentando-se, portanto, como um ambiente agradável, socializador e que satisfaça às necessidades de seu alunado.

Gráfico A – Percepção dos alunos sobre a qualidade do ensino de língua inglesa na escola C. E. Raimundo Araújo



Fonte: Dados da pesquisa, 2014

Em outra questão perguntou-se sobre o grau de satisfação dos alunos em relação às aulas de LI – Língua Inglesa na escola onde estudam. Os dados apontaram a mesma tendência da pergunta anterior, embora com resultados levemente diferentes.

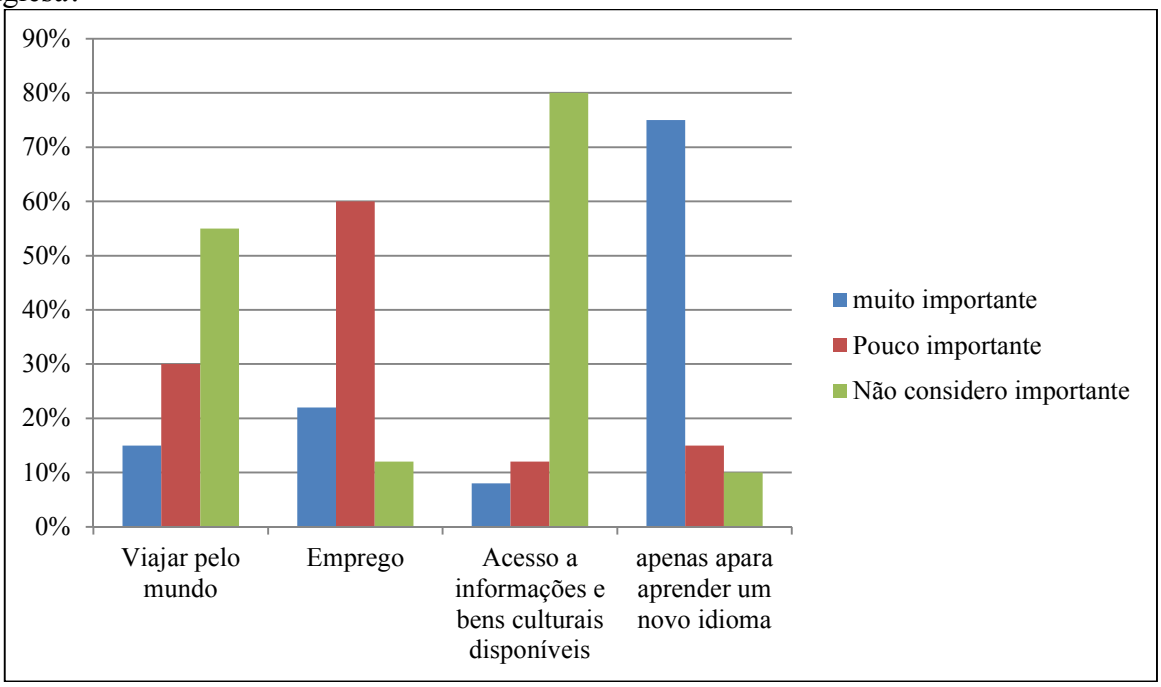
Dos 21 alunos que participaram da pesquisa, 3 (três) responderam que consideram-se insatisfeitos com as aulas, 9 (nove) disseram que as aulas de inglês poderiam ser melhores e os outros 9 (nove) consideraram-se satisfeitos com a qualidade das aulas. Em termos porcentuais, para melhor visualização dos dados, pode-se dizer que 57% consideram-se insatisfeitos em algum grau e 43% consideram as aulas de Língua Inglesa satisfatórias.

Neste sentido ressalta-se que o papel do professor, neste novo contexto deve estar baseado na intermediação e facilitação de aprendizagens. Ele precisa agir como um mediador, colaborador, construtor de saberes, além de dominar o conteúdo, motivar, instigar, compartilhar informações e dúvidas, propor, desafiar, procurar soluções para os problemas que surgem, enfim, mudar sua postura no sentido de resgatar o verdadeiro sentido da educação. (RASCHIO,1986) *apud* Brasil (2012).

Como explicar a aparente contradição? Uma análise mais atenta pode revelar que, dos que se consideraram insatisfeitos com as aulas em algum grau, 43% marcaram a opção "*poderiam ser melhores*", o que não significa dizer que consideram as aulas ruins, apenas que

acreditam que podem ser ainda melhores, já que a outra opção dada, caso assinalada, revelaria um grau maior de insatisfação, podendo indicar uma contradição real, pois dizia *"considero-me insatisfeito com as aulas"*. Esta, no entanto, só foi escolhida por 14% dos entrevistados, como demonstra o gráfico a seguir:

Gráfico B – O que você considera mais importante para o seu aprendizado em Língua Inglesa?

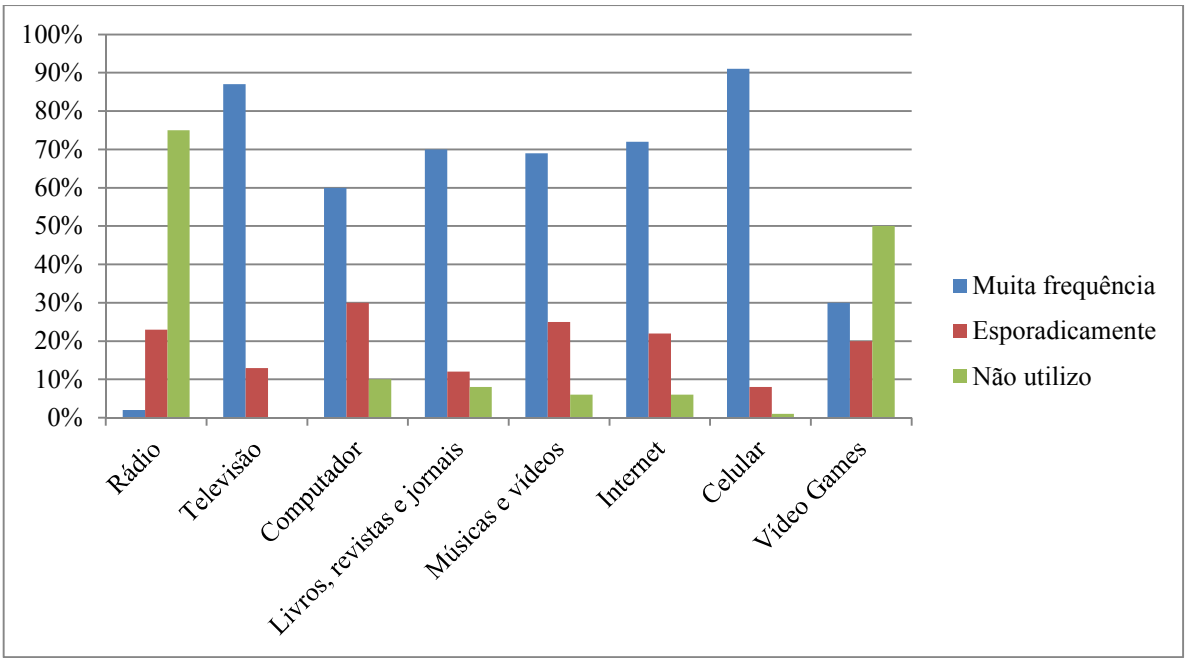


Fonte: Dados da pesquisa, 2014

A partir dos resultados acima tabelados pode-se inferir que de acordo com a percepção dos alunos aprender Língua Inglesa é "muito importante" apenas para conhecerem um novo idioma. De acordo com os Brasil (1998) de Língua Inglesa, o aluno precisa conhecer uma Língua Estrangeira moderna principalmente para ter acesso a informações e bens culturais disponíveis, mas o que se pode concluir é que os discentes possuem interesses diferentes em relação ao conhecimento deste idioma.

O questionamento seguinte fora direcionado para o uso mais frequente de mídias no cotidiano escolar dos alunos.

Gráfico C - Tecnologias mais utilizadas pelos alunos no cotidiano escolar

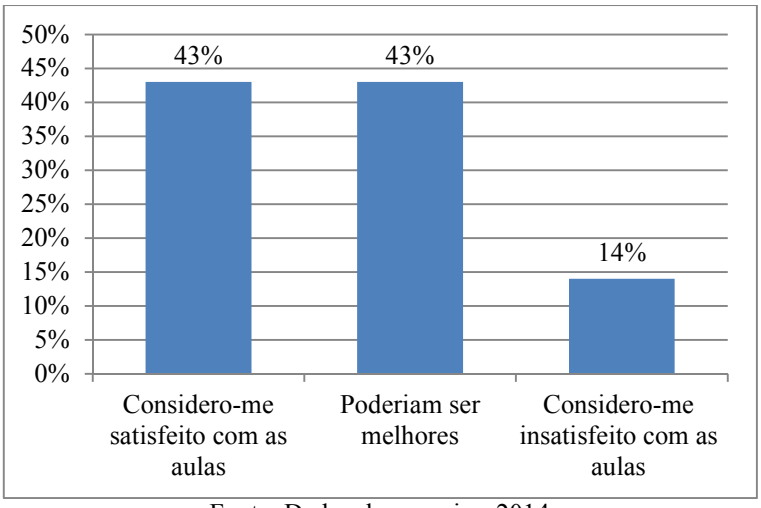


Fonte: Dados da pesquisa, 2014

A partir do resultado acima percebe-se que os recursos mais utilizados pelos alunos nas tarefas escolares são o celular (91%), a televisão (87%), a internet (72%), livros (70%) e músicas (69%). O rádio (2%) e o vídeo game (30%) são pouco usados pelos alunos. Acerca disso, os Brasil (1998) afirmam que o ensino de Língua Inglesa precisa ser diversificado, dinâmico em que variados recursos devem ser utilizadas no intuito de mostrar ao aluno que a aprendizagem de um novo idioma é prazeroso e que, também, pode acontecer fora do contexto de sala de aula.

O questionamento seguinte discutiu acerca do grau de satisfação dos alunos em relação ao ensino que lhes é oferecido em Língua Inglesa.

Gráfico D - Grau de satisfação dos alunos em relação à Língua Inglesa



Fonte: Dados da pesquisa, 2014

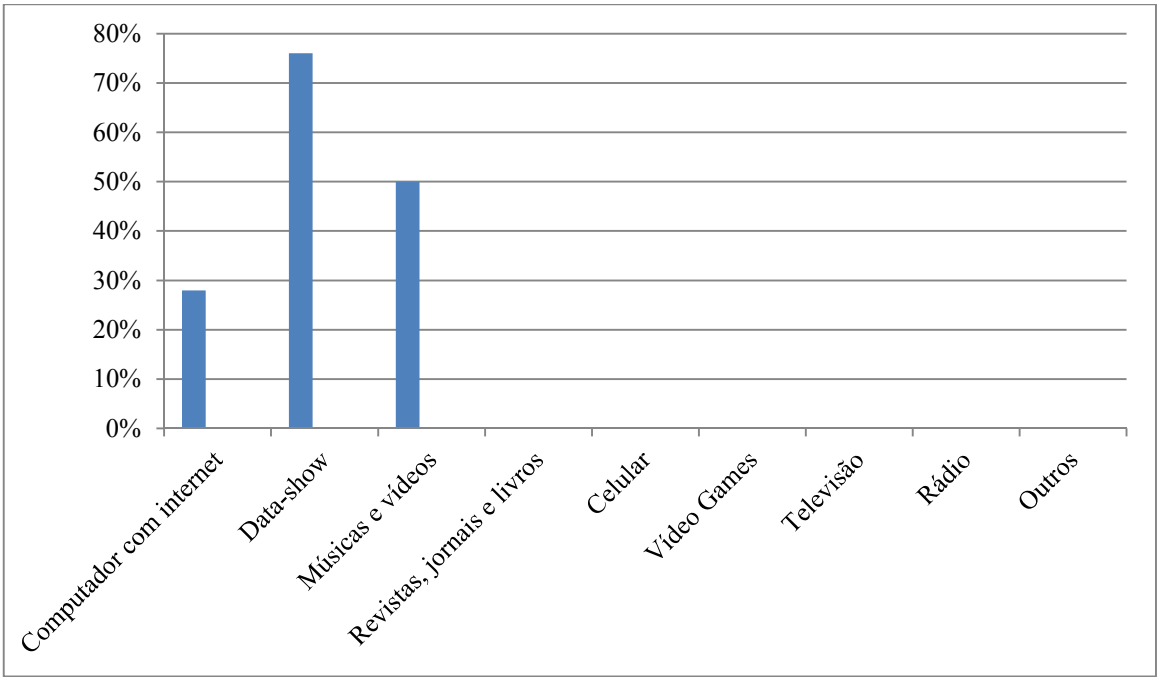
Como os dados apontaram um grau de insatisfação de 57% do alunado em relação às aulas de Língua Inglesa na escola objeto desta investigação, caberia uma investigação mais detalhada sobre os fatores ou motivos que os levaram a esta classificação, uma vez que o ensino de Língua Estrangeira é dever da escola e, no caso dos alunos de escolas públicas, geralmente oriundos de contextos socioeconômicos menos favorecidos, a instituição pública, gratuita, é, quase sempre, o único lugar para este aprendizado. Diante disso, Bernardo (2007, p. 5) afirma que:

> [...] alguns livros específicos para professores de língua inglesa apontam como causas para a ineficiência do ensino/aprendizagem de inglês os seguintes fatores: (des) motivação, recursos didáticos escassos, classes numerosas, pouca qualificação docente, utilização de metodologias inadequadas e a condição sócio-cultural do aluno, entre outros. É inegável a interferência de fatores dessa ordem no processo de ensino/aprendizagem de um idioma estrangeiro, mas [...] [alguns teóricos costumam atribuir] ao professor, através da aplicação ou não de determinadas metodologias, uma responsabilidade unilateral quanto ao sucesso ou insucesso de seus alunos (BERNARDO, 2007, p. 5).

Assim, fica evidente que não há uma causa específica para a insatisfação dos alunos em relação às aulas em estudo, mas o que se pode concluir é que a postura docente diante dessa prática precisa ser replanejada.

Em seguida, discutiu-se acerca dos recursos que o professor já utilizou em sala de para o ensino de Língua Inglesa.

Gráfico E - Mídias que o professor já utilizou em sala de aula para trabalhar a Língua Inglesa

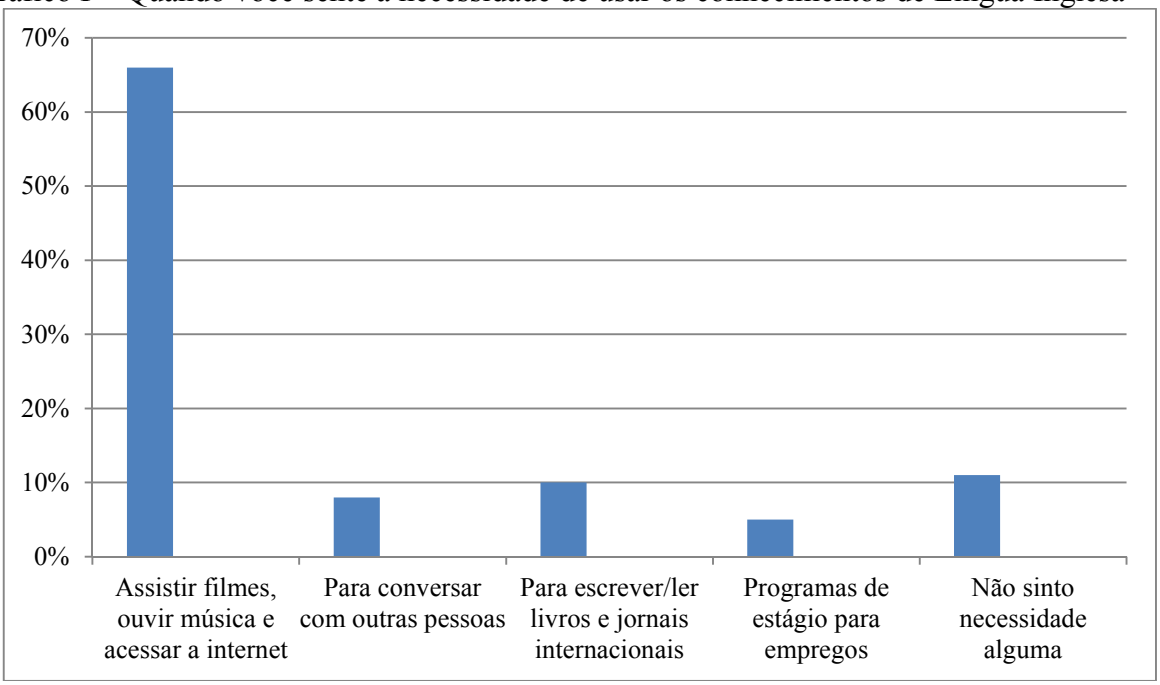


Fonte: Dados da pesquisa, 2014

De acordo com os resultados acima, dentre as mídias mais utilizadas pelo professor estão data-show (76%), músicas e vídeos (50%) e computador com internet (28%); os demais recursos não foram, ainda utilizados pelos docentes em sala de aula. Diante disso, vale ressaltar o que diz Brasil (1998), uma vez que é papel do professor, de qualquer disciplina, fazer uso de recursos pedagógicos que estejam de acordo com os objetivos pretendidos. Assim, pode-se inferir que até o presente momento os docentes da disciplina em estudo consideraram relevante apenas a utilização desses três recursos.

O questionamento seguinte fora direcionado às necessidades que os alunos sentem em utilizar os conhecimentos de Língua Inglesa.

Gráfico F - Quando você sente a necessidade de usar os conhecimentos de Língua Inglesa

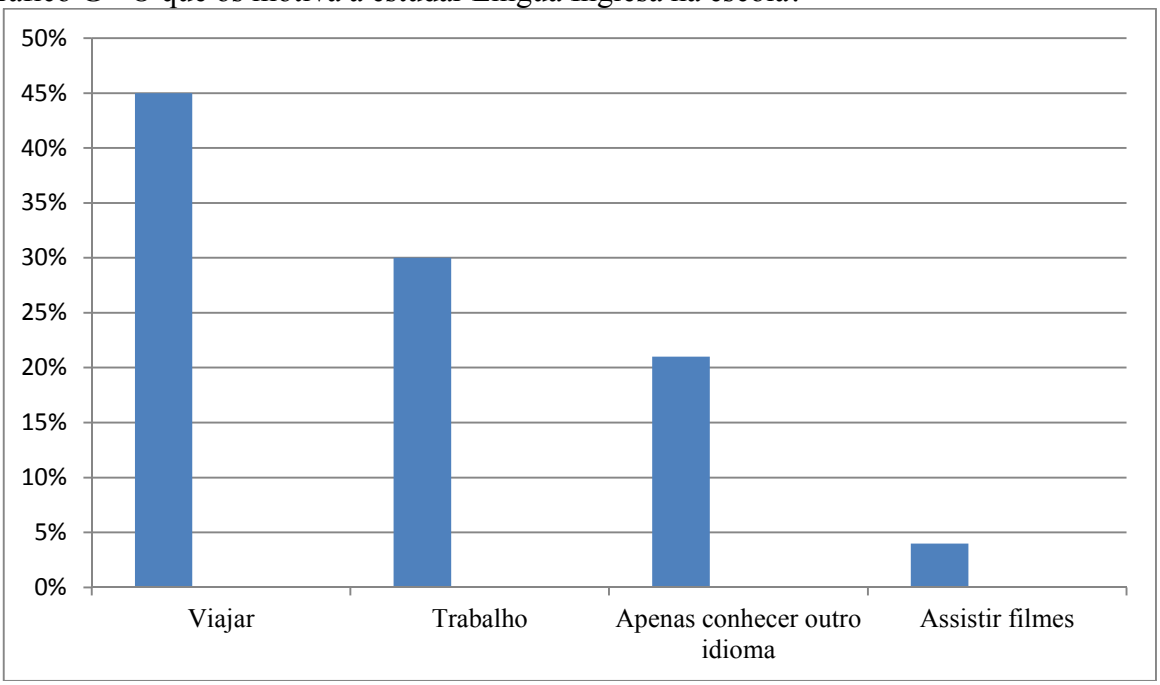


Fonte: Dados da pesquisa, 2014

A partir do resultado acima tabelado percebe-se que a maior parte dos alunos (66%) diz sentir maior necessidade em fazer uso da Língua Inglesa para assistir filmes, ouvir uma música, ou mesmo acessar a internet. 15% deles afirmam que não sentem necessidade alguma em fazer uso desse idioma. Diante disso, vale ressaltar o que Bernardo (2007) afirma em relação ao uso da Língua Inglesa, pois para o estudioso em questão a sociedade atual vive a era da globalização em que as barreiras, as limitações têm deixado de existir paulatinamente e que a aprendizagem, bem como o uso de um novo idioma, é essencial para que o indivíduo continue a exercitar a comunicação, caso contrário este, por sua vez, sentir-se-á excluído dessa nova era.

O próximo questionamento discutiu acerca do que motiva os alunos a estudarem a Língua Inglesa.

Gráfico G - O que os motiva a estudar Língua Inglesa na escola?

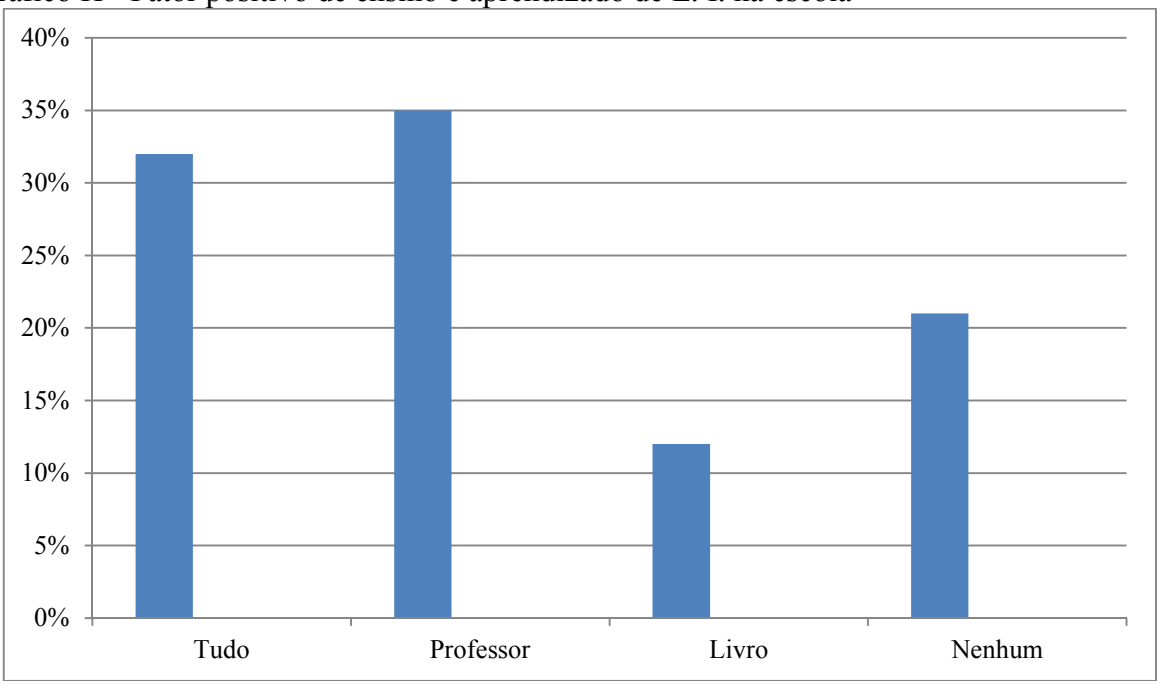


Fonte: Dados da pesquisa, 2014

O gráfico acima possibilita inferir que os alunos possuem certa preocupação em relação à sua inserção no mercado de trabalho, tanto que 30% deles afirmaram que o motivo de estudarem Língua Inglesa é facilitar o seu ingresso no mundo do trabalho. Diante disso, a Brasil (1996) afirma que é papel do Ensino Médio preparar o aluno para o trabalho, assim, pode-se concluir que a percepção dos alunos em relação aos motivos que os levam a continuar aprendendo o idioma em questão não está equivocada, de acordo com este documento.

O último questionamento aos alunos foi: O que você destaca como fator positivo de ensino e aprendizado de Língua Inglesa na escola em que você estuda?

Gráfico H - Fator positivo de ensino e aprendizado de L. I. na escola



Fonte: Dados da pesquisa, 2014

Diante do resultado apresentado acima conclui-se que o Professor é o elemento mais importante no processo de ensino e aprendizagem dos alunos em pesquisa. Assim, os Brasil (1998) afirmam que o papel do professor no processo de ensino e aprendizagem é fundamental para que os alunos possam aprender de maneira ordenada, sistematizada, em consonância com o que apregoa os documentos oficiais que regem, organizam a educação do país.

8 CONCLUSÃO

Diante das reflexões e análises que permearam esta pesquisa, evidenciou-se que o ensino de uma Língua Estrangeira moderna na escola pública, especialmente o ensino de Língua Inglesa, tem sofrido modificações e influências de fatores externos relacionados ao processo de transformação nos modos de produção capitalista, além de fatores políticos e culturais contemporâneos.

Desde sua inclusão no currículo da Educação Básica, especificamente na etapa média do ensino no período imperial brasileiro aos dias atuais, o ensino de Língua Estrangeira vem sofrendo reformulações e adequações visando ao atendimento das necessidades e demandas sociais, inclusive as de mão de obra qualificada e ao projeto de modernização e desenvolvimento nacional. A partir de meados do século XX, em função da intensificação do processo de globalização das economias, dos mercados e das nações, com repercussões em diversos setores e transformações sociais, a necessidade de uma língua comum se impôs como necessidade comunicativa entre os países e o inglês ganhou relevância, internacionalizando-se, em função da expansão e influência americana e sua hegemonia no mundo contemporâneo.

A revolução técnico-científica e o advento da informática criaram uma realidade virtual e provocaram um crescimento quantitativo informacional vertiginoso, democratizando a informação e o conhecimento e criando novas necessidades comunicativas. O ensino de Línguas Estrangeiras, especialmente o de Língua Inglesa, ganhou relevância social e tornou-se obrigatório nas escolas de Educação Básica, precisando ser ofertado dentro de padrões de qualidade pré-estabelecidos. Nesse contexto, o ensino ganha novo significado e incorpora as tecnologias da informação e comunicação como recursos auxiliares numa tentativa de tornar o ensino mais atrativo, mais moderno e contextualizado contemplando as necessidades e anseios dos jovens da geração atual e da sociedade de maneira geral.

Neste contexto, a escola empreende esforços no sentido de redefinir seu papel educativo, promovendo não apenas o acesso às novas tecnologias, mas seu domínio técnico e pedagógico/educativo dentro de uma nova visão de aprendizagem e de ensino onde os processos são mais flexíveis, colaborativos, produtivos e que respondam às necessidades sociais e demandas pessoais dos alunos.

Os desafios são enormes e incorporam dimensões variadas, entre elas, as que se relacionam às políticas públicas educacionais, incluindo a formação de professores, a garantia do acesso às mídias, seu uso de maneira adequada no ambiente escolar, a redefinição dos papeis dos sujeitos da aprendizagem visando uma formação integral, dinâmica, crítica e colaborativa numa perspectiva de construção de conhecimentos e formação de valores e atitudes de solidariedade e respeito, incorporando as mídias na educação com o intuito de viabilizar tal projeto, contribuindo, assim, para o desenvolvimento de uma educação satisfatória, lúdica, moderna, adequada e voltada para a inclusão dos grupos que (ainda) encontram-se marginalizados e excluídos, inclusive linguisticamente, da sociedade contemporânea.

A pesquisa de campo demonstrou que a formação do professor e o uso das tecnologias e mídias educativas podem contribuir para a promoção de um ensino adequado e contextualizado, atendendo às necessidades e interesses dos alunos sem olvidar os objetivos educacionais e os conteúdos curriculares necessários à formação integral e constantes no programa da disciplina. O grau de satisfação dos alunos e sua motivação para o aprendizado de Língua Inglesa, segundo os dados apresentados, pode ser elevado quando o processo de ensino e aprendizagem se torna mais atrativo e atende às suas necessidades e projetos pessoais, principalmente às suas necessidades comunicativas e de consumo de bens e serviços disponíveis e atende à necessidade de formação de mão de obra qualificada para as demandas do mercado de trabalho. Estes dados podem contribuir para a redefinição do processo pedagógico e metodológico do ensino de Língua Estrangeira, pois revelam quais são as perspectivas dos alunos sobre a importância de se aprender um novo idioma e mostram como elas estão associadas à tecnologia e às mídias de uso comum da presente geração.

REFERÊNCIAS

AMANTE, Lúcia. **Novos textos de aprendizagem e educação online**. São Paulo – SP. Cortez, 2011.

ARAÚJO, José Carlos Souza. **Entre o Quadro-Negro e a Lousa Virtual**: permanências e expectativas. Centro Universitário do Triângulo. Minas Gerais-MG, 2012.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação: rumo à educação aprendente**. 4. ed. Petrópolis. Vozes, 2013.

BACCEGA, Maria Aparecida. **Televisão e Escola**: uma mediação possível? Editora Senac. São Paulo-SP, 2000.

BARBOSA, Antonio José. **O golpe de 1964**: turbulência política interna e externa. Brasília – DF, UNB. 2010.

BERGER, Maria Amália F. **O papel da Língua Inglesa no contexto de globalização da economia e as implicações no uso de NTICs no processo de ensino aprendizagem desse idioma**. São Cristóvão – SE, 2005.

BERNARDO, Aline Cajé. **Língua Inglesa na escola pública e a relação com o saber**. Universidade Federal de Sergipe. Aracajú-SE. 2007.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília-DF, 2013.

_____ . **Mudar a forma de ensinar e de aprender**: transformar as aulas em pesquisa e comunicação presencial-virtual. São Paulo – SP, 2012.

_____ . **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira Moderna do 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental**. Brasília-DF, 1995.

_____ . **Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96**. 4º Ed. Papirus. São Paulo-SP, 1996.

BUENO, Ivonte, MORAES, Waleska Cristina Moreira. **O ensino de língua inglesa em contexto globalizado**: expectativas e desafios vivenciados pelos discentes. São Paulo – SP. Cortez, 2009.

BUSNARDI, Bruna. CASSEMIRO, Mariana da Silva. **O impacto da globalização no ensino de língua estrangeira**: conflito entre homogeneização e a heterogeneização cultural. São José do Rio Preto. São Paulo-SP, Unesp, 2009.

COOK, G. **Discourse analysis and language education**. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.

DEMO, Pedro. **Olhar do educador e novas tecnologias**. São Paulo – SP, 2004.

DIZARD, Wilson Jr. **A nova mídia**: a comunicação de massa na era da informação. Rio de Janeiro – RJ. Jorge Zahar, 1998.

ENGUITA, Mariano Fernandéz. **Educação e transformação social**. São Paulo, 2000.

FRANCO, Cláudio Paiva. **Novas Tecnologias, novas perspectivas para o ensino-**aprendizagem de língua estrangeira. Cadernos de Letras. 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo. Paz e terra, 2004.

FURLAN, Cláudia Jotto Kawachi. **Ensino – aprendizagem de inglês**: a importância da motivação e do interesse dos aprendizes. Boletim TV Escola. Ensino de Inglês na Educação Básica, 2014.

GATTI, Bernardete Angelina e BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília – DF, 2009.

GHIRALDELLI, Paulo. **Introdução à educação escolar brasileira**: história, política e filosofia da educação. São Paulo – SP, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Didática do Ensino Superior**. 1ª. ed. São Paulo-SP. Atlas, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. OLIVEIRA, João Ferreira de Oliveira. TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. Ed. Cortez. 9ª Ed. São Paulo-SP, 2010.

LOPES, Diana Vasconcelos. **As Novas Tecnologias e o Ensino de Línguas Estrangeiras**. Boa Viagem. Recife-PE, 2009.

MACMANUS, T. F. **Delivering instruction on the world wide web**. 1995.

MELLO, Guiomar Namo de. **O espaço das políticas educativas na sociedade do conhecimento**: em busca da sociedade do saber. São Paulo – SP, 2002

MESSEDER, Hamurabi. Coexistência de instituições públicas e privadas. São Paulo – SP. Artmed, 2012.

MORAN, José Manoel. **As mídias na educação**. 3. ed. São Paulo – SP. Paulinas, 2001.

NAVARRO, Eliane Hércules Augusto. LUCAS, Patrícia de Oliveira. **Expectativas dos Aprendizes e Planejamento de Ensino na Disciplina Inglês**: considerações sobre contextos da rede pública de ensino. Boletim TV Escola. Ensino de Inglês na Educação Básica, 2014.

OLIVEIRA, Benedito. **O uso da tradução no ensino da língua inglesa em ambientes virtuais**. Governo do Estado do Pará. v. 1, 2009.

ORTIZ, Renato. **Mundialização**: saberes e crenças. São Paulo – SP. Brasiliense, 2006.

PAIVA, Cláudio Franco. **Novas tecnologias, novas perspectivas para o ensino-aprendizagem de língua estrangeira**. São Paulo – SP, 2008.

PALANGANA, I. C. **A função da linguagem na formação das consciências**: reflexões. Cadernos CEDES, Campinas, v.20, n. 35, p. 19-35, abr. 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre-RS. Artmed, 2000.

PERTERSON, Ana Antônia de Assis. PAGLIANINI, Maria Inês. **Inglês em tempos de globalização: para além do bem e do mal**. Caleidoscópio. Unisinos-MG, 2007.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. São Paulo – SP. Moraes. 2001.

SANTAELLA, Lucia. **Evolução da conceituação de mídia**. São Paulo – SP, 1998.

SANTANA, Vandeilton Trindade. CABRAL, Socorro Aparecida. **As Novas Tecnologias no Cenário Educacional e a Convergência das Mídias**. Salvador-BA, 2010.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. **Exclusão digital**: a miséria na era da informação. São Paulo – SP, Fundação Perseu Abramo, 2001.

SIMÕES, Anatália Madalena Ferreira. **A sala de aula de língua inglesa e as mídias: considerações a partir de um estudo de caso**. I Encontro da Associação Nacional de Política e Administração - ANPAE. Alagoas-AL, 2010.

SIQUEIRA, Kárpio Márcio de. **Tecnologias Educacionais e o Ensino de Língua Inglesa: A proposta da Formação de Professores**. Revista Desempenho, 2010.

TENREIRO, Maria Odete Vieira. **Psicologia da Educação**. Cortez. São Paulo – SP, 2010.

WALKER, Sarah. Uma visão geral do ensino de inglês no Brasil. In: STEVENS, Cristina Maria T. e CUNHA, Maria Jandyra C. **História do ensino e pesquisa na área do inglês no Brasil**: caminhos e colheitas. Brasília: EDUnB, 2003. p. 35-52.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como** ensinar. Artmed. Porto Alegre-RS, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário aplicado aos professores

1 – Sexo:

a) Masculino

b) Feminino

2- Idade:

a) Até 24 anos

b) De 25 a 29 anos

c) De 30 a 39 anos

d) De 40 a 49 anos

e) De 50 a 54 anos

f) 55 anos ou mais

3 – Grau de Escolaridade – Titulação Acadêmica

a) Superior Completo (Graduação)

b) Pós-Graduação em nível de especialização Incompleto

c) Pós-Graduação em nível de especialização completo

d) Mestrado

e) Doutorado

4 – Há quantos anos você está lecionando?

a) Há menos de 1 ano

b) De 1 a 2 anos

c) De 3 a 5 anos

d) De 6 a 9 anos

e) De 10 a 15 anos

f) De 15 a 20 anos

g) Há mais de 20 anos

5 – Ao todo, quantas horas-aula você ministra por semana?

a) De 2 a 4 horas-aula

b) De 4 a 6 horas-aula

c) De 6 a 8 horas-aula

d) De 8 a 10 horas-aula

e) Mais de 10 horas-aula

6 – Quantas horas você dedica ao planejamento das aulas que ministra?

a) Até 4 horas semanais

b) De 4 a 8 horas semanais

c) 8 horas ou mais

6 – Indique se você utiliza ou não em suas aulas nesta escola:

Mídias	Sim, utilizo	Não utilizo porque não acho necessário	Não utilizo porque a escola não tem, mas acho necessário
Computadores			
Internet			
Fitas de Vídeo			
Jornais e revistas informativos			
Livros didáticos			
Retroprojetor			
Mimeográfo			
Dvd's			
CD's			
CD-Rom			

7 – O que o ensino de Língua Estrangeira Moderna tem possibilitado aos alunos de sua turma, em termos de competências e habilidades?

Competências e Habilidades	Sempre ou quase sempre	De vez em quando	Algumas vezes no bimestre
Escolher o registro ou vocábulo adequado às situações de comunicação			
Construir textos escritos/orais de forma coerente e coesa			
Utilizar a LEM para acessar informações de outras culturas e grupos sociais			
Utilizar estratégias verbais e não verbais para compensar falhas na comunicação			
Saber distinguir as variantes lingüísticas			
Entender os impactos das tecnologias da comunicação e da informação nos processos de produção de conhecimento em LEM			
Aprender regras da gramática normativa, destacando-se a norma culta e a modalidade escrita da LEM			
Entender, falar, ler e escrever em LEM			

9 – Você está satisfeito(a) com sua profissão de professor(a)?

a) Sim

b) Não

10 – Você participou de alguma atividade de formação continuada voltada para a sua área de atuação (atualização, treinamento, capacitação, etc) nos últimos dois anos?

a) Sim

b) Não

11 – Qual é a sua situação trabalhista?

a) Concursado

b) Contratado

c) CLT

d) Outros: _____

APÊNDICE B – Questionário aplicado aos alunos

1 – Qual Língua Estrangeira Moderna você estuda na escola?

a) Língua Inglesa

b) Língua Espanhola

c) Língua Inglesa e Língua Espanhola

d) Outra: _____

2 – Você está contente com a qualidade do ensino com a qualidade do ensino de Língua Estrangeira Moderna ofertado pela sua escola?

a) Sim, estou contente com a qualidade do ensino

b) Não. Penso que o ensino poderia ser melhor na escola pública.

3 – Dentre as opções abaixo, marque as que você considera mais importantes em relação ao aprendizado de Língua Estrangeira.

Fatores	Considero muito importante	Considero pouco importante	Não considero importante
Para viajar pelo mundo			
Para conseguir um bom emprego			
Para ter acesso a informações e bens culturais disponíveis (livros, blogs, sites, revistas, músicas, etc.)			
Simplesmente porque gosto de aprender coisa novas, inclusive línguas			

4 – Que tecnologias e mídias você utiliza com mais freqüência no seu cotidiano?

Mídias	Utilizo com muita frequência	Utilizo esporadicamente	Não utilizo
Rádio			
Televisão			
Computador			
Livros, revistas e jornais			
Músicas, e Vídeos (MP3, DVD, CD, etc.)			
Internet			
Celular			
Vídeo Games			

5 – Qual seu grande de satisfação em relação às aulas de Língua Estrangeira Moderna oferecidas em sua escola?

a) Considero-me satisfeito com as aulas.

b) Poderiam ser melhores.

c) Considero-me insatisfeito com as aulas.

6 – Dentre as mídias e tecnologias abaixo, qual (is) seu (sua) professor (a) já utilizou em sala de aula para o ensino de Língua Estrangeira?

a) Computador conectado à internet

b) Retroprojetor

c) Músicas e Vídeos

d) Revistas, Jornais e Livros

e) Celular

f) Vídeo Games

g) Televisão

h) Rádio

i) Outro: _____

7 – Dentre as mídias e tecnologias abaixo, marque as que você considera mais agradáveis e/ou eficazes para o aprendizado de Língua Estrangeira Moderna na escola:

Mídias e Tecnologias	Agradável e eficaz	Agradável, mas não eficaz	Não agradável e eficaz	Não agradável e não eficaz
Livros, revistas e jornais				
Internet				
Computador				
Músicas e Vídeos				
Celular				
Sites de idiomas e Blogs				
CD-Rom e Livro didático de Idiomas				

8 – Onde/quando você mais sente necessidade de usar os conhecimentos de Língua Estrangeira Moderna?

a) Para assistir filmes, ouvir músicas e acessar a internet

b) Para conversar com outras pessoas

c) Para escrever/ler livros, revistas e jornais internacionais

d) Em entrevistas, seleções ou programas de estágio para empregos

e) Não sinto necessidade alguma