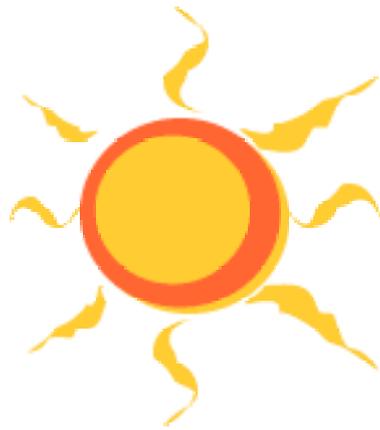


Universidade Federal de Santa Catarina
Programa de Pós-Graduação em
Engenharia de Produção



FUN

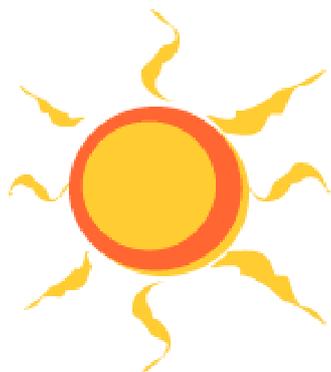
**UMA FORMA DIFERENTE DE APRENDER INGLÊS NAS
ESCOLAS MUNICIPAIS DE FLORIANÓPOLIS**

Juliana Sant'Ana

Tese de Doutorado

Florianópolis 2004

Universidade Federal de Santa Catarina
Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção



Juliana Sant'Ana

Tese de doutorado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Engenharia de Produção da
Universidade Federal de Santa Catarina.

Orientador: Prof. Francisco Antonio Pereira Fialho, Dr.

Florianópolis
2004

Juliana Sant'Ana

Esta tese foi julgada e aprovada para a obtenção do título de doutor em **Engenharia de Produção** e aprovada em sua forma final pelo **Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção** da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 4 de novembro de 2004.

Prof. Edson Pacheco Paladini, Ph.D.
Coordenador do Curso

BANCA EXAMINADORA

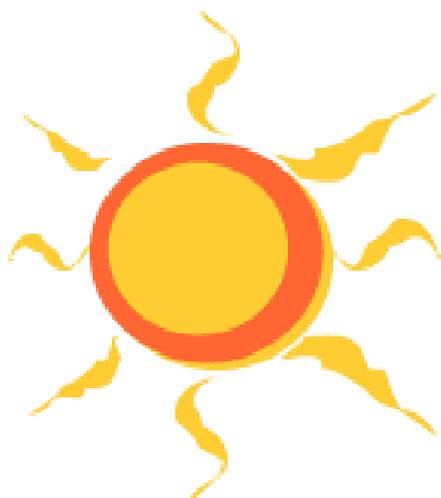
Prof. Francisco A P Fialho, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina
Orientador

Prof^a. Maria Aparecida Basso, Dr^a.
Centro de Ensino Superior de Santa Catarina

Prof^a. Lucilene Inês Gargioni de Souza Dr^a.
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^a. Maria Bernadete de Souza Cortes Dr^a.
Universidade Estadual de Maringá

Prof^a. Mirian Loureiro Fialho, Dr^a.
Universidade Federal de Santa Catarina



"Mude.

Mas comece devagar, porque a direção é mais importante que a velocidade. Veja o mundo de outras perspectivas. Não faça do hábito um estilo de vida. Tente o novo todo dia. O novo método, o novo jeito, o novo sabor, o novo prazer, a nova **Vida**.

Mude.

Lembre-se de que a vida é uma só. Seja criativo. Busque novos amigos, vá passear em outros lugares. Experimente coisas novas.

Mude, de novo.

Experimente outra vez. Você certamente conhecerá coisas melhores e coisas piores do que as já conhecidas, mas não é isso o que importa.

O mais importante é a mudança, o movimento, o dinamismo, a **Energia**."

Clarice Lispector



Agradecimentos

Ao Conselho Nacional de Pesquisa – **CNPq**, pelo apoio financeiro.

Em especial ao meu orientador, professor **Francisco Antonio Pereira Fialho**, pela oportunidade de realizar o doutorado, assim como, pela atenção, confiança e apoio sempre prestados ao longo de minha caminhada.

Às professoras **Mirian Loureiro Fialho, Maria Bernadete de Souza Cortes, Lucilene Inês Gargioni de Souza e Maria Aparecida Basso** por terem aceito o convite de participar desta banca examinadora.

A meus pais, **Nico e Beth**, pela compreensão, paciência, pelo infinito amor e por estarem SEMPRE presentes.

A minha irmã, **Carol**, por ter acreditado e colaborado na elaboração deste trabalho dando sua opinião, revisando e fazendo críticas e sugestões extremamente importantes.

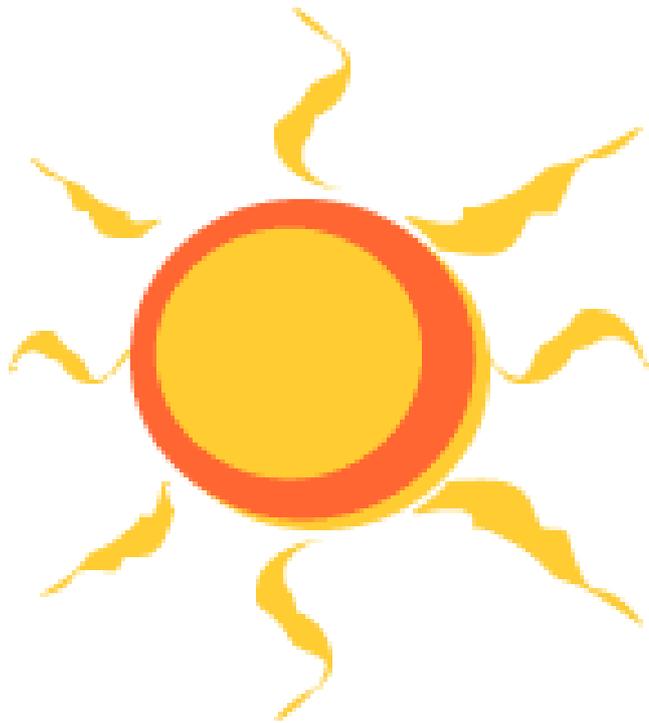
A minha grande amiga **Patrícia**, por ter sempre acreditado e participado de todos meus projetos, dando seu apoio, incentivo e conselhos essenciais em toda minha caminhada.

Ao **Departamento de Ensino Fundamental da Prefeitura de Florianópolis** pelo apoio e pela permissão para realizar este estudo.

Às escolas municipais de Florianópolis, em especial aos **seus diretores e professores de inglês e alunos**, que aceitaram e colaboraram na construção deste trabalho.

A todos os que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste estudo.

DEDICATÓRIA



Dedico este trabalho a meus pais e minha irmã
que estiveram e estão sempre presentes nos
momentos mais importantes da minha vida.

Resumo

SANTANA, Juliana. 2004. Tese. (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis. **FUN. Uma forma diferente de aprender inglês nas escolas municipais de Florianópolis.**

O objetivo maior deste trabalho é desenvolver estratégias e atividades pedagógicas que cumpram, de forma mais efetiva, o papel educativo proporcionando a aquisição da aprendizagem do inglês e que despertem também o interesse do aluno das escolas municipais de Florianópolis, de quinta a oitava série, para novas pesquisas, utilizando para isso recursos tecnológicos, como o computador. O início deste estudo descreve os métodos de ensino de línguas estrangeiras, tomando como base a sucessão histórica dos diferentes métodos e a convivência desses métodos numa determinada época. A variedade de métodos existentes, principalmente para o ensino de inglês, é resultado da proliferação do ensino de línguas estrangeiras por todo o mundo. Cada um desses métodos parece estar baseado em diferentes visões sobre o que é uma língua e sobre como uma segunda língua ou uma língua estrangeira é aprendida. Este trabalho apresenta também uma visão geral dos novos meios tecnológicos que estão sendo utilizados hoje para ensinar línguas estrangeiras e como esses meios funcionam. Por fim, baseado em todos os métodos de ensino de línguas estrangeiras, desde o ensino do latim até as formas mais sofisticadas utilizando computadores e a Internet, baseado também em observações de aulas de inglês em escolas Municipais de Florianópolis e em entrevistas com professores de inglês dessas escolas, o trabalho apresentará uma proposta de ambiente virtual para o ensino de inglês que busca a integração de todos os métodos e a teoria das inteligências múltiplas, com o auxílio do computador. Essa proposta está baseada e voltada, principalmente, para a realidade do ensino de inglês nas escolas da rede Municipal de Ensino Fundamental de Florianópolis.

Palavras-chave: ensino de inglês, escolas municipais, ambiente virtual.

Abstract

SANTANA, Juliana. 2004. Thesis. (Doctorate Program) Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis. **FUN. A different way of teaching English at community schools in Florianópolis.**

Our main objective with this work is to develop pedagogical strategies that fulfill in a more effective way the educational role in community schools in Florianópolis. This work seeks to provide English acquisition and also raise the students' interest in new research using technological resources, such as the computer. In the beginning of this work, we describe the most important foreign language teaching methods based on the history of these methods and their co-existence in a certain period of time. The variety of methods, especially for the English language, is the result of the dissemination of this language throughout the world. Each one of them seems to be based on different ideas about what a language is and about how a second or foreign language is learnt. This study also presents a general view of new technologies that are being used today to teach foreign language and how these new resources work. Finally, based on all the methods presented here, since the teaching of Latin until the most sophisticated methods used nowadays with computers and Internet, based also on English classes observations, interviews with English teachers and students, this study will present a virtual environment for teaching English that aims at integrating all methods with the help of technological resources. This methodology proposal is based and especially designed for community schools in Florianópolis, where the research took place.

Key-words: teaching of English, community schools, virtual environment.



CAPÍTULO I - Contextualizando o FUN

"Uma descoberta, seja feita por um menino na escola ou por um cientista trabalhando na fronteira do conhecimento, é em sua essência uma questão de reorganizar ou transformar evidências, de tal forma que se possa ir além delas assim reorganizadas, rumo a novas percepções".

Jerone Bruner

INTRODUÇÃO

O mundo existe há seis bilhões de anos. Pessoas como nós, *Homo sapiens sapiens*, os humanos modernos, existem há apenas cem mil anos e, mesmo assim, ocupam a maior parte de livros de história. Isso acontece porque estamos mais preocupados com o desenvolvimento de nossa própria espécie – com a transformação de selvagens desarticulados em técnicos sofisticados. Há várias formas de encarar a história. Podemos vê-la, dentre outras maneiras, como um registro das tentativas de dominação dos pequenos pelos grandes ou como um relato das resoluções de problemas políticos, sociais e econômicos por vários grupos humanos.

Para solucionar os problemas que nos cercam hoje, devemos compreender o passado, conhecer e estudar o presente para projetar um futuro melhor (HISTÓRIA DO MUNDO, 1996). Com essa proposta em mente, este estudo buscou suporte histórico nas metodologias de ensino de inglês desde suas origens, para então, conhecer o presente.

O presente, neste estudo, é caracterizado pelas escolas municipais de Florianópolis, mais especificamente, pelas suas aulas de inglês. Através de entrevistas com professores de inglês e seus alunos e também através de observações em sala de aula, as informações foram coletadas para conhecer a realidade atual e, a partir dessa realidade, projetar uma forma diferente de ensinar e de aprender inglês.

Baseado no histórico do ensino de línguas, em métodos tradicionais e importantes desenvolvidos para o ensino específico do inglês, este estudo buscou conhecer a realidade do ensino de inglês nas escolas municipais de Florianópolis. Foi também nosso objetivo desenvolver estratégias pedagógicas que cumprissem, de forma mais efetiva, o papel educativo proporcionando a aquisição da aprendizagem do inglês e que despertassem o interesse do aluno das escolas municipais de

Florianópolis, de quinta a oitava série, para novas pesquisas, utilizando para isso recursos tecnológicos, como o computador e a Internet.

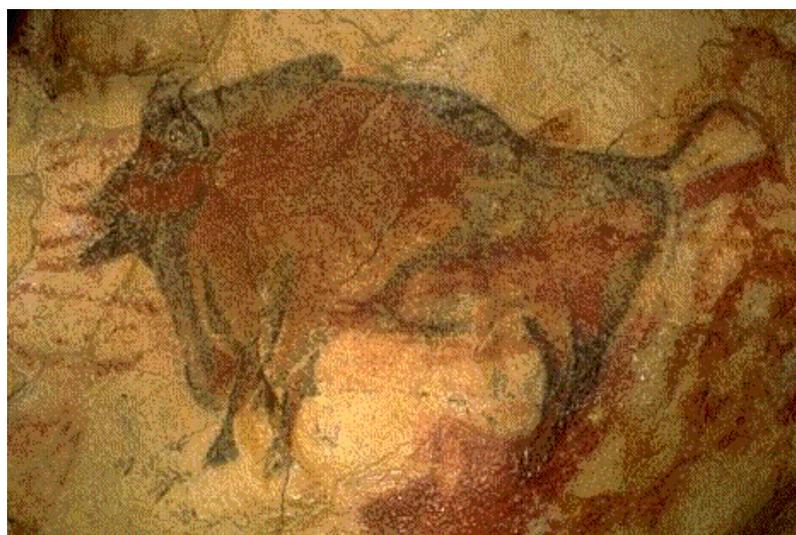
A LÍNGUA

A linguagem humana é talvez a característica mais importante que diferencia os seres humanos dos outros animais. Certamente, nenhuma outra espécie possui um sistema de comunicação com uma variedade tão complexa e flexível de expressões na língua utilizada.

A língua na sua forma moderna apareceu há aproximadamente quarenta mil anos, quando a sociedade Paleolítica foi transformada por um desenvolvimento sem precedente na sua tecnologia e cultura (THE ATLAS OF LANGUAGES, 1996). Novas ferramentas e tecnologias permitiram aos caçadores da época colonizar regiões remotas e inóspitas. Nesse mesmo período, houve o extraordinário surgimento da arte nas cavernas que, através de seus desenhos, demonstrou uma evolução significativa tanto na percepção como na comunicação das pessoas.

Figura 1 – Primeiras formas de comunicação nas cavernas.

Fonte: <http://www.personal.psu.edu/users/w/x/wxk116/habitat/>



O ENSINO DE LÍNGUAS

As línguas existentes hoje somam mais de seis mil espalhadas por todo o mundo, com distinções entre os dialetos do inglês e do chinês até grandes famílias lingüísticas como a Indo-Européia (THE ATLAS OF THE LANGUAGES, 1996).

De um modo geral, as línguas começaram a ser estudadas em todo o mundo com o latim, pois, há quinhentos anos, essa era a língua que dominava na educação, no

comércio, na religião e no governo do mundo ocidental. Entretanto, com as mudanças políticas na Europa, o inglês, o francês e o italiano ganharam mais importância.

Aos poucos, o latim foi perdendo espaço para essas novas línguas que passaram a ser estudadas tanto na habilidade oral quanto na escrita (HOWATT, 1997).

O estudo do inglês, do francês e do italiano começou a ser realizado de forma mais sistemática utilizando os métodos antigos de como se ensinava o latim, através de traduções.

A história do ensino de inglês, mais especificamente, teve seu início com a disseminação da língua através do comércio e da formação de impérios. Foi com as colonizações que o ensino do inglês teve um papel importante, às vezes central, na história da educação de muitos países do mundo (RICHARDS E ROGERS, 1999).

No Brasil, o primeiro método de ensino de língua estrangeira de que se tem notícia foi trazido pelos jesuítas em 1500. Com esse método, conhecido hoje como Método de Tradução e Gramática, ensinava-se o grego e o latim, as línguas elitistas da época.

De acordo com o documento preparado pela Prefeitura de Florianópolis, Subsídios para a Reorganização Didática no Ensino Fundamental (2000), foi a partir de 1920, que nas escolas da rede municipal de Ensino Fundamental e Médio, foi adotado o Método de Leitura com o objetivo de desenvolver a habilidade de leitura para divulgar o país da língua estrangeira. Segundo esse documento (2000), foi em 1930, com uma reforma no ensino público que o ensino da língua estrangeira passou a contar com o Método Direto ou Indutivo, através do qual o aluno iniciava a aprendizagem já usando a língua estrangeira, não podendo falar a língua materna em sala de aula.

O ENSINO DE INGLÊS HOJE

A evolução da história do ensino de línguas tem como resultado o aparecimento de diferentes formas de ensino de línguas estrangeiras, uma infinidade de técnicas, metodologias, abordagens e métodos que são aplicados com o objetivo de ensinar línguas estrangeiras, principalmente o inglês.

Esses métodos e técnicas foram desenvolvidos e baseados em teorias e idéias originais sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras.

Ainda hoje são inúmeros os métodos que estão sendo produzidos utilizando cada vez mais materiais e procedimentos diferentes e que trabalham e estão baseados no uso de tecnologias no processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira (RICHARDS E ROGERS, 1999).

Existem hoje formas de ensinar inglês que utilizam objetos comuns e fáceis de serem encontrados, como bastões coloridos. Outras formas que usam músicas calmas e relaxantes para aumentar a atenção do aluno e ainda outras técnicas que se baseiam em princípios psicológicos para envolver o 'todo' do aluno, isto é, suas emoções, seus sentimentos e seu conhecimento lingüístico.

As formas de ensino de língua estrangeira mais recentes levantadas neste estudo são as aulas online. Nessas aulas, o aluno estuda de qualquer computador conectado à Internet e pode participar de chats, vídeo-chats, listas de discussão, além de realizar os exercícios e outras tarefas necessárias na hora e no local que quiser.

Dentro desse contexto de inúmeras metodologias de ensino de línguas estrangeiras, temos como objetivo desenvolver uma proposta de ensinar inglês, tomando como base os principais métodos de ensino de línguas estrangeiras, mais especialmente do inglês, e levando em consideração a teoria de inteligências múltiplas. Não queremos com este estudo esquecer todas as abordagens tradicionais de ensino de inglês, mas pretendemos aproveitar as velhas e boas receitas e juntá-las a uma nova roupagem tecnológica, adequada ao aluno atual.

Essa nova roupagem tecnológica trabalhará com as metodologias de ensino de inglês descritas nesta pesquisa, aplicando-as no ambiente virtual **FUN**.

Com base nos dados colhidos através de observações e entrevistas com os professores e alunos das escolas municipais de Florianópolis, o projeto do nosso ambiente virtual foi elaborado para atender às necessidades do aluno de hoje no contexto educacional estudado.

Falar de aluno atual é falar de uma pessoa que considera a Internet algo tão prosaico quanto a geladeira ou o telefone e aceita com naturalidade o fato de que a guerra no Iraque afeta uma cidadezinha do interior do Brasil (REVISTA MESTRE, 2001). Aluno ainda que está acostumado a viver dentro e fora de um espaço cibernético, que está acostumado a conversar com seus amigos, conseguir informações, ouvir música e assistir filmes via Internet¹ tudo ao mesmo tempo.

Nesse contexto, vale ressaltar Gardner (1999):

“(...) com exceção de umas poucas mudanças relativamente superficiais, seres humanos milagrosamente transportados de 1900 reconheceriam muito do que acontece nas salas de aula hoje – predomínio das preleções, ênfase sobre os exercícios práticos baseados na instrução recebida, matérias e atividades

¹ Segundo Pierre Lévy (1996), o espaço cibernético é a rede com todas as memórias informatizadas e de todos os computadores. Atualmente temos cada vez mais conservados, sob forma numérica e registrados na memória do computador, músicas, imagens e textos produzidos por computador.

descontextualizadas que vão desde o uso de cartilhas e seletas de leituras básicas até aos testes semanais de ortografia (p. 45).”

Caso essa experiência fosse possível, uma pessoa de 1900 reconheceria o ambiente escolar sem dificuldade, mas teria que realizar bastante esforço para relacionar o que encontrou dentro de uma sala de aula com o mundo fora da escola, com o dia-a-dia de um adolescente atual. Pretendemos com este estudo adequar as aulas de inglês às necessidades desse aluno atual.

Entendemos as enormes mudanças pelas quais o mundo tem passado, conseqüentemente mudanças na forma como vivemos e é nosso objetivo aproximar as aulas de inglês à realidade atual.

Para a aplicação deste trabalho escolhemos escolas municipais do ensino fundamental da cidade de Florianópolis, Santa Catarina, que possuem laboratórios de informática com computadores disponíveis para professores e alunos.

1.2 Estabelecimento do problema

As mudanças nos métodos² de ensino de línguas estrangeiras durante toda a nossa história refletem mudanças nas necessidades dos alunos e nas teorias do processo de aprendizagem³.

Com tantas transformações não somente no processo de ensino e aprendizagem, mas também em praticamente todos os aspectos de nossas vidas, no ambiente político, econômico e social, enfrentamos hoje a necessidade de encontrar outros caminhos e ferramentas que favoreçam a aprendizagem de uma língua estrangeira.

O setor educacional passa por mudanças jamais vistas. A expansão da demanda, a educação continuada e permanente, o ensino a distância são apenas alguns exemplos de variáveis que compõem a complexidade da educação mundial. Essa realidade exige um indivíduo atualizado e apto a interagir com o mundo globalizado em que vive, onde o conhecimento do inglês é um requisito básico.

² É importante salientar a diferença entre método e abordagem. Abordagem é um termo abrangente que engloba os pressupostos teóricos sobre a língua e a aprendizagem. Método é mais restrito e pode estar contido dentro de uma abordagem. Não trata de pressupostos teóricos da aprendizagem da língua, mas da aplicação desses pressupostos (LEFFA, 1988: 211). Entretanto, neste trabalho, não faremos distinção entre método, abordagem e metodologia, levando em consideração a forma como cada método, abordagem e metodologia são conhecidos.

³ É necessário diferenciar também aprendizagem de aquisição. Entende-se por aprendizagem, atualmente, o desenvolvimento formal e consciente da língua. A aquisição é o desenvolvimento informal e espontâneo, inconsciente, de uma segunda língua, obtido através de situações reais (LEFFA, 1988). Será usado neste trabalho o termo aprendizagem quando se precisar de uma abrangência que valerá tanto para a aquisição como para a aprendizagem propriamente dita.

Nosso sistema de ensino atual tem como obrigatório o ensino de uma língua estrangeira a partir da quinta série do ensino fundamental. Nossas escolas oferecem normalmente o inglês ou o espanhol, duas vezes por semana, em aulas de aproximadamente quarenta e cinco minutos. Os alunos começam a estudar uma língua estrangeira e continuam até o final do ensino médio, completando, dessa forma, sete anos de estudo. Apesar de passar esses sete anos estudando o inglês na escola, o aluno conclui o ensino fundamental e o ensino médio sem adquirir o conhecimento lingüístico necessário para se comunicar e/ou adquirir novos conhecimentos da segunda língua.

O que está falhando nesse processo de ensino-aprendizagem de inglês? Questões como essa são levantadas com base na nossa experiência em sala de aula como professora de inglês e também com base em artigos, como o publicado pela Revista Capricho (2002), que mostram que o inglês é uma das matérias que os alunos menos levam a sério. “Os alunos matam 10% das aulas de inglês ao longo do ano”, foi o que Luciana Fevorini, orientadora pedagógica do Colégio Equipe, de São Paulo, relatou neste artigo (REVISTA CAPRICHOS, 7 de abril de 2002, p. 76).

Nossa experiência em sala de aula mostra que encontramos atualmente um aluno que não aceita mais as aulas de inglês puramente expositivas, com receitas prontas e descontextualizadas. Encontramos hoje um indivíduo com características e anseios próprios, fortemente influenciado por um imenso volume de informações, as quais está diariamente exposto, e que o impele a um comportamento mais questionador e exigente.

De um lado observamos a escola aplicando métodos de ensino tradicionais que colocam o aluno no papel de espectador, posto que o material didático utilizado para o ensino do inglês já traz tudo pronto, como: gramática, exercícios, textos, assuntos e situações; indubitavelmente importantes, mas que, sozinhos, não permitem uma verdadeira integração entre o aluno e a língua estrangeira. Por outro lado, deparamo-nos com alunos desmotivados e com um conhecimento precário do inglês.

Nossa grande questão é:

 Quais os aspectos do processo ensino-aprendizagem do inglês a serem melhorados nas escolas de ensino fundamental municipais de Florianópolis para que os alunos aprendam a língua nas horas que passam estudando?

1.3 Justificativa

Justificar a importância do domínio do inglês no mundo em que vivemos, parece-nos desnecessário. O inglês é a língua oficial usada internacionalmente na política, esportes, cinema, medicina, Internet, etc. Através dessa língua, o aluno consegue entrar em contato com o mundo.

Por esse motivo e, principalmente, pela falta de uma pesquisa que identifique quais os aspectos do processo de ensino-aprendizagem do inglês que devem ser melhorados nas escolas municipais de Florianópolis, encontramos a razão e o incentivo necessários para o desenvolvimento deste trabalho.

A realização deste estudo fornecerá material bibliográfico sobre diferentes métodos de ensino de inglês, caracterizando o estado da arte desses métodos utilizados até hoje. Estaremos também contribuindo com um estudo que retrata a realidade do ensino de inglês nas escolas municipais de Florianópolis, trabalhando com professores e alunos para conhecer a realidade dentro das escolas e para conhecer a forma que gostariam que o ensino de inglês fosse desenvolvido.

Nossa contribuição prática está em propor um ambiente virtual que contenha material disponível gratuitamente na Internet relacionado com o ensino de inglês. Será um ambiente voltado para auxiliar o ensino de inglês a se adequar à realidade dos alunos e professores das escolas municipais de ensino fundamental de Florianópolis.

Escolhemos trabalhar com escolas públicas da rede municipal de Florianópolis principalmente porque encontramos na prefeitura da cidade apoio e incentivo para realização deste trabalho. A prefeitura também investe em suas escolas com a construção, por exemplo, de laboratórios de informática, bibliotecas atualizadas e seus professores recebem cursos de atualização.

No caso dos professores de inglês, além dos cursos disponíveis a todos os outros professores, eles recebem uma atenção especial por parte do Departamento de Língua Inglesa do Ensino Fundamental.

A esses professores são oferecidos cursos de atualização voltados para o ensino do inglês e um acompanhamento pedagógico com uma consultora que trabalha aspectos particulares do processo de ensino dessa língua.

Minha justificativa pessoal para trabalhar com as escolas públicas vem de minha experiência profissional como professora de inglês. Durante o tempo atuando como professora, sempre trabalhei em escolas particulares e em cursos de línguas estrangeiras. Gostaria agora de partir para um campo novo, onde encontrei apoio por parte dos responsáveis e dos professores de inglês, diretores e alunos das escolas. Juntei a vontade e a curiosidade de trabalhar em escolas públicas, conhecendo outras

realidades, com o objetivo de contribuir e ajudar os professores e alunos de inglês que têm material a sua disposição, vontade de usá-lo, mas não sabem como fazê-lo.

1.4 Objetivos

Nosso objetivo principal é o de desenvolver atividades pedagógicas que cumpram, de forma mais efetiva, o papel educativo proporcionando a aquisição da aprendizagem do inglês e que despertem também o interesse do aluno de escolas municipais de Florianópolis, de quinta a oitava série, para novas pesquisas, utilizando para isso recursos tecnológicos, como o computador e a Internet.

Nossos objetivos específicos são:

-  Caracterizar o estado da arte do ensino de inglês, verificando o emprego dos recursos tecnológicos.
-  Conhecer e relatar a realidade das aulas de inglês em escolas municipais de Florianópolis através de entrevistas com professores e alunos e observações em sala de aula.
-  Trabalhar com as informações coletadas e com base nelas propor um ambiente que contenha material online relevante e gratuito para as aulas de inglês.

1.5 Limitações da pesquisa

Este trabalho, por motivos de tempo, limitou-se a estudar três escolas da rede municipal da cidade de Florianópolis e a entrevistar os professores de inglês e alunos dessas escolas somente. Nosso objetivo é de fazer um levantamento o mais real possível dos ambientes estudados, priorizando essas três escolas e descrevendo-as detalhadamente.

1.6 Estrutura da tese

Este trabalho está estruturado em 6 capítulos. Neste capítulo, capítulo 1, fizemos a contextualização que envolve a fundamentação estrutural do trabalho composta de estabelecimento do problema, justificativa para o desenvolvimento da tese, objetivos e limitações da pesquisa.

No capítulo 2, realizamos uma revisão de literatura em termos gerais de contribuições teóricas para o ensino de línguas estrangeiras e de inglês, mais especificamente, detalhando os métodos de ensino mais disseminados e utilizados no mundo. Os métodos foram organizados de acordo com a ordem cronológica do

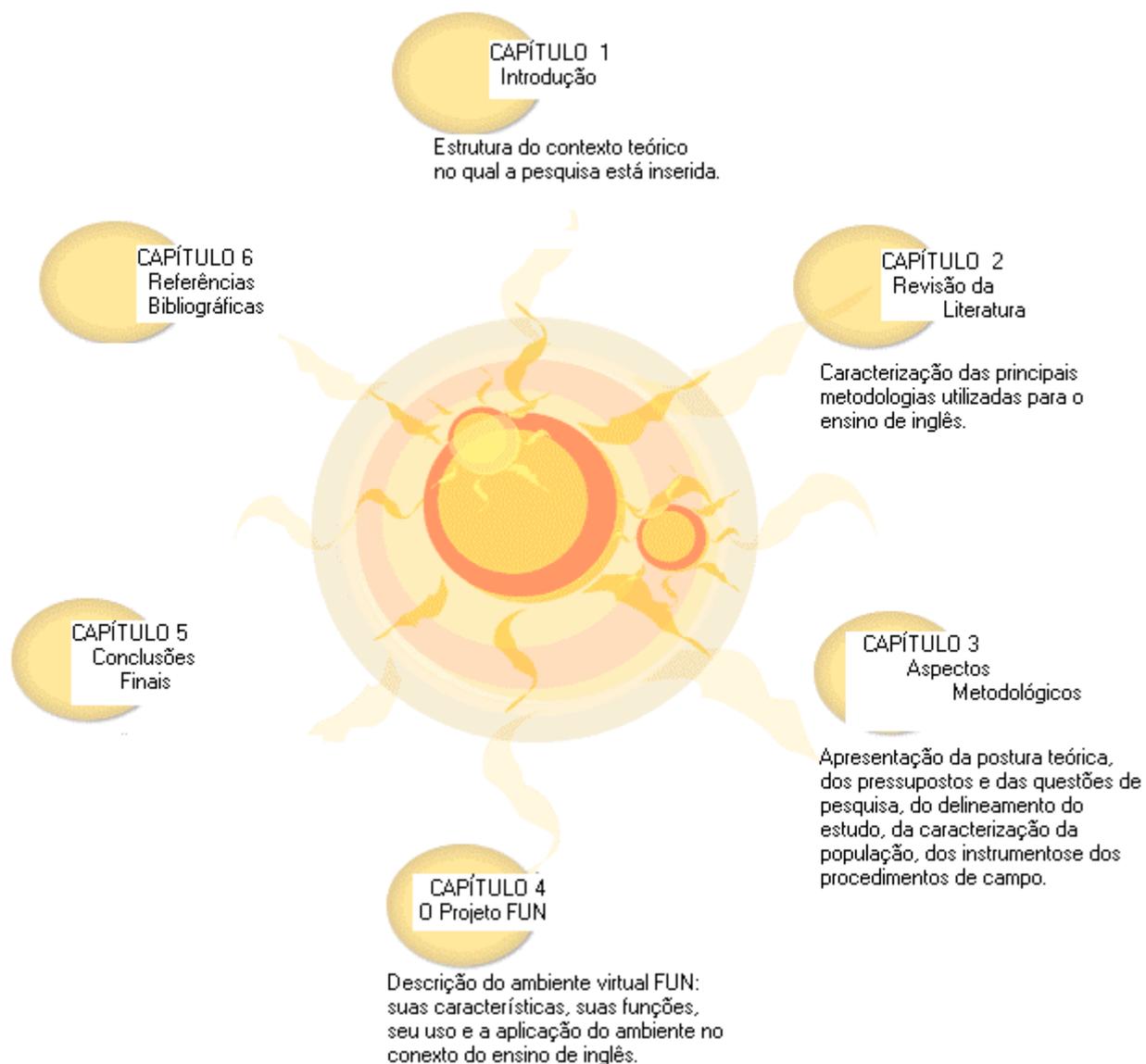
aparecimento de cada um, começando com o surgimento do ensino do inglês, por volta de 1385, utilizando técnicas como a tradução, e chegando aos métodos de hoje que utilizam ambientes virtuais de aprendizagem.

O capítulo 3 descreve os aspectos metodológicos para o desenvolvimento deste trabalho. Nele apresentamos também a postura e a perspectiva de estudo que adotamos no trabalho, os pressupostos e as questões de pesquisa, o delineamento da pesquisa, a caracterização da população, os instrumentos e os procedimentos de campo que foram empregados na realização deste estudo.

O capítulo 4 mostra com detalhe como elaboramos e organizamos nosso trabalho para o desenvolvimento da tese. Nele apresentamos o que pretendemos desenvolver e a forma como colocamos as idéias em prática.

No capítulo 5 apresentamos as conclusões finais do trabalho e o capítulo 6 apresenta as referências bibliográficas utilizadas na realização deste estudo. A Figura 2 representa as fases de desenvolvimento deste estudo.

Figura 2 – Estrutura de tese.





CAPÍTULO 2 - Fundamentando o FUN

“Estude o passado se queres prognosticar o futuro.”

Confúcio

Quando recorremos às fontes básicas do ensino de uma língua estrangeira, não realizamos um estudo abstrato da realidade. O estado da arte do ensino de línguas, baseado na história das suas metodologias, mostra o presente e aponta um futuro possível.

Este capítulo traz uma revisão da literatura em termos gerais de contribuições teóricas para o ensino de línguas estrangeiras e de inglês, mais especificamente, detalhando os métodos de ensino mais disseminados e utilizados no mundo. Os métodos foram organizados de acordo com a ordem cronológica do aparecimento de cada um, começando com o surgimento do ensino do latim, por volta de 1385, e chegando aos métodos de hoje que utilizam ambientes virtuais de aprendizagem.

Optamos pela apresentação das metodologias em ordem cronológica e histórica, para mostrarmos o quanto à evolução da educação, em especial do ensino de línguas estrangeiras, está ligada à evolução da própria sociedade.

Os métodos serão apresentados com destaque para o histórico e para a forma como cada método vê o aluno e o professor dentro de seu contexto metodológico. Serão também descritos os materiais utilizados para o ensino da língua estrangeira dentro de cada metodologia e apresentaremos alguns casos práticos, cursos ou escolas de inglês, ou ainda depoimentos de alunos que seguem um método determinado.

Observamos nessa pesquisa de levantamento de cursos e escolas de inglês que poucos afirmam seguir um método específico. A maioria das escolas e dos cursos descreve sua metodologia de forma geral, sem mencionar um método bem definido.

Baseados na descrição da metodologia dos casos estudados, analisamos a proposta de ensino com ênfase nos objetivos do curso, nas atividades realizadas em aula e fora do horário de aula, para enquadrar cada caso em um método que mais se aproxime de um descrito na nossa revisão de literatura.

HISTÓRICO DO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

O ensino de línguas mais modernas começou na Inglaterra no final da Idade Média quando o francês teve seu fim como segunda língua no reino e gradualmente o inglês tomou o seu lugar (MCCRUM, MACNEIL, CRAN, 1986).

Em 1385, John Trevisa, na época rei da Inglaterra, reclamava que as crianças inglesas sabiam mais francês que o próprio inglês, então as aulas de latim, nesse momento dadas em francês, passaram a ser lecionadas em inglês.

No reino de Ricardo II a ordem já era a de ler e escrever todos os documentos do reino em inglês. Henrique IV elegeu o inglês para ser estudado na coroação de reis e dentro da realeza. Essa tradição continuou com Henrique V que adotou o inglês nas correspondências da

corde em vez do francês. No final do século XV, os estatutos da realeza começaram a ser escritos em inglês (CRYSTAL, 1997).

Ainda no século XV, o inglês era a língua da nação e o francês passou a ser visto como uma conquista de prestígio para quem o falava, necessário para qualquer pessoa que desejasse um grau de cultura maior ou avançar na sua posição social. O latim continuava como a língua utilizada na educação dentro das escolas. Ir à escola significava aprender latim, até porque era a única língua com gramática na época (RICHARDS E ROGERS, 1999).

À medida que o latim deixava de ser uma língua viva e passava a ser matéria “ocasional” nos currículos escolares, a sua gramática e retórica eram estudadas com uma função diferente. Nos séculos XVII, XVIII e XIX, a forma de ensinar o latim era um modelo para o ensino das outras línguas que estavam surgindo.

Nesses séculos, todas as crianças que entravam na escola passavam por um estudo rigoroso da gramática latina, desde suas regras até os estudos de declinações, conjugações, traduções e a escrita de frases tidas como modelo. Uma vez estabelecido um nível básico de proficiência, os alunos passavam a estudar níveis mais avançados de gramática e de retórica (RICHARDS E ROGERS, 1999).

Com a falta de gramática, as aulas eram dadas utilizando textos e formas de diálogos da sala de aula. Os textos em latim eram acompanhados de traduções e consistiam de diálogos feitos de perguntas e respostas relacionadas com atividades e assuntos da vida rural.

Aprender línguas estrangeiras nessa época não era uma experiência agradável para as crianças. Além de todo o rigor exigido através dos estudos, os alunos que cometiam erros eram severamente punidos (RICHARDS E ROGERS, 1999).

À medida que outras línguas passaram a ser estudadas no século XVIII, elas eram ensinadas usando os mesmos procedimentos básicos do latim. Os livros eram constituídos de frases abstratas trabalhando com regras gramaticais, listas de vocabulário e frases para serem traduzidas.

Um fato histórico na religião contribuiu de forma significativa para a história do ensino de línguas estrangeiras. A partir de 1560, houve uma reação católica ao Movimento de Reforma.

Na França, as pessoas tiveram que escolher entre a submissão à nova religião ou ao exílio. Os mais jovens e mais aventureiros optaram pelo exílio e grande parte deles foi para a Inglaterra. A maioria dos refugiados que chegaram na Inglaterra era artesãos, costureiros e, entre eles, também professores. (http://www.timmonet.co.uk/html/body_reformation.htm)

Jacques Bellot foi um dos professores de maior destaque da época e é importante ainda no contexto atual, na medida em que se dedicou ao ensino do inglês para a nova comunidade francesa de Londres naquela época. Os manuais que Bellot escreveu para os refugiados franceses, por volta de 1580, têm como característica o uso de literatura e de diálogos sobre a vida cotidiana daquele contexto. O primeiro livro publicado por ele, *The English Schoolmaster*, trazia detalhes do alfabeto e da pronúncia do inglês, o que era importante para as pessoas que haviam aprendido o inglês “de ouvido” (CRYSTAL, 1997).

Um outro professor de importância desse período foi Claudius Holyband que trabalhou em Londres no final do século XVI. Holyband nasceu na França, mas foi para a Inglaterra já como professor. Durante o período que morou em Londres, Holyband abriu três escolas, nas quais eram ensinados o francês e o latim. Seus livros mais conhecidos são *The French Schoolmaster* e *The French Littleton*. Uma característica importante de Holyband é que a gramática, em seus livros, aparece somente no final de cada capítulo, o que mais tarde ficou sendo chamado de ‘gramática indutiva’ (HOWATT, 1987).

Todos esses esforços foram fundamentais para o estabelecimento de padrões de ensino de línguas, não só por esse período, mas por muitos anos seguintes.

No início de 1590, os manuais publicados pelos refugiados alcançaram seu clímax, mas ingleses interessados no assunto, como John Eliot, mostraram que também tinham força. Em 1593, Eliot publicou *Orth-epia Gallica*, um manual francês que surgiu como vingança aos manuais estrangeiros.

Nesse manual, Eliot falou sobre o próprio professor estrangeiro que chegou em Londres para ‘envenenar’ a Inglaterra com seus trabalhos e também afirma que eles deveriam ser ‘banidos do país como uma praga’ (HOWATT, 1987).

O ataque de Eliot teve o resultado que ele queria. Livros e manuais produzidos por professores e escritores refugiados pararam de ser publicados, também porque a situação na França já havia melhorado e muitos voltaram para seu país. Depois da partida dos refugiados, o ensino de línguas estrangeiras teve um declínio no começo do século XVII.

Com exceção de Holyband, o ensino de línguas modernas continuou por algum tempo sendo pouco explorado.

Nessa época, as crianças iam para a escola normalmente com idade de oito anos. No começo aprendiam um pouco de literatura na sua língua materna e, logo em seguida, tinham que estudar e memorizar regras gramaticais e definições do latim.

A fonte dessas regras foi um *best-seller* chamado *A short Introduction of Grammar*, escrito por William Lily. Seu trabalho ficou também conhecido como uma ‘gramática real’, pois

sua origem no reinado de Henrique III que queria um único método para ensinar gramática nas escolas.

Foi justamente contra essa forma de ensinar línguas, através de memorizações e traduções, que o Movimento de Reforma no ensino surgiu nos séculos XVI e XVII. Os diferentes grupos de reformistas adotaram filosofias e teorias distintas de educação, porém havia uma preocupação geral com o texto e com o contexto do ensino, em vez de regras gramaticais.

Existiam duas escolas principais de pensamentos sobre o papel e a função do estudo de línguas. A primeira escola representava a tradição humanista estabelecida anteriormente por Erasmo e Vives. A outra escola era de uma filosofia mais puritana, representada principalmente por Francis Bacon em seu livro *Advanced of Learning*, de 1605 (RICHARDS E ROGERS, 1999).

De acordo com a primeira escola, a cultura e a sensibilidade eram frutos de uma familiaridade com a literatura do mundo antigo. O livro de Roger Ascham, *The Schoolmaster*, concentrava-se na eloquência, a qual implicava num controle mais complexo do uso da língua. Joseph Webbe, pertencente à segunda escola, acreditava que a gramática era totalmente dispensável e seus livros foram inovadores nesse sentido.

A segunda metade do século XVII foi um período muito rico em termos de produção de teorias e práticas lingüísticas na Inglaterra. O francês era a língua que deveria ser utilizada dentro do país, porém as escolas não conseguiam realizar essa tarefa devido ao antigo método de gramática e tradução que utilizavam.

O resultado dessa falta de metodologia foi uma grande demanda de professores nativos de língua francesa para a Inglaterra, alguns deles também se interessaram pelo ensino de inglês como língua estrangeira (HOWATT, 1987).

Essa mania francesa na alta sociedade de Londres proporcionou um novo estilo no ensino do francês através de diálogos e tópicos mais relacionados com a elite da época.

Guy Miège escreveu *Nouvelle Méthode*, um marco no ensino de inglês. Miège foi para a Inglaterra por volta de 1661 e traduziu seu método para o inglês, *The English Grammar*, 1688. Esse autor acreditava em uma verdadeira sustentação para a língua estrangeira, baseada na pronúncia, no alfabeto e na gramática seguida de estudos práticos sobre a língua usando diálogos e frases. Miège não aprovava o ensino de uma língua sem regras gramaticais, referindo-se a isso como ‘uma construção no ar’, sem uma base sólida (RICHARDS E ROGERS, 1999).

O ensino de inglês como língua estrangeira surgiu com Miège, na época de seu livro *Méthode*. Depois dele, começaram a surgir livros baseados no ensino do inglês como língua estrangeira escritos e publicados na Inglaterra e, logo, essa iniciativa passou para o exterior.

A figura 3 traz um resumo do início da história do ensino de línguas estrangeiras e da evolução do ensino de inglês desde suas primeiras metodologias. Essa figura representa uma linha tempo que sintetiza os principais eventos na história pedagógica do ensino de inglês como língua estrangeira.

Figura 3 – Linha do tempo. Representação da história do ensino de línguas estrangeiras.



O ENSINO DO INGLÊS ATRAVÉS DA EUROPA

O ensino do inglês como língua estrangeira não foi uma atividade muito comum na Inglaterra durante o século XVIII. Porém, o ensino do inglês no exterior começou crescendo vagarosamente e alcançou um ritmo mais acelerado na metade do século XVIII, espalhando-se por volta de toda a Inglaterra como um efeito dominó. Primeiramente, foram os países que faziam fronteira com o Canal da Mancha: França e Holanda.

Foi na Holanda que o inglês começou a ser ensinado fora da Inglaterra como língua estrangeira e essa tradição continuou com toda força através do século XVII, refletindo a estreita relação entre os dois países (THE ATLAS OF LANGUAGES, 1996).

Na França, muitos alunos de inglês aprenderam a língua através do francês, pois o francês era a língua do Iluminismo, falada pelas maiores e poderosas nações do continente.

A maioria dos trabalhos escritos em inglês passou a ser traduzida para o francês para ganhar mais público. Entretanto, para algumas pessoas isso era uma forma inadequada e insatisfatória de estudar a filosofia e a literatura inglesas, então passaram a aprender o inglês para ler os livros na sua forma original. Além disso, a Inglaterra era considerada uma importante nação em progresso teológico e intelectual (HOWATT, 1987).

O mapa, ilustrado na Figura 4, mostra como foi a expansão do ensino do inglês, levando em conta que as datas estão baseadas na publicação de cada livro, sem tomar conhecimento das atividades locais. (ALSTON, apud HOWATT, 1984).

O verdadeiro impulso para o inglês se expandir completamente foi dado no final do século XIX na Alemanha, onde surgiu um grande interesse pelos trabalhos literários do inglês, particularmente os trabalhos de Shakespeare. Foi através de Frideric Bolling com a publicação de sua gramática, em 1678, que a Dinamarca passou a fazer parte do círculo de países interessados no inglês. Posteriormente, a Itália produziu sua primeira gramática chamada *Grammatica Inglese per gl'Italiani* escrita por Ferdinando Altieri e publicada em 1728. Ainda nesse círculo mais afastado da Inglaterra, Portugal mostrou interesse no inglês, através de Jacob de Castro e sua *Grammatica Lusitano-Anglica*, publicada em 1731.

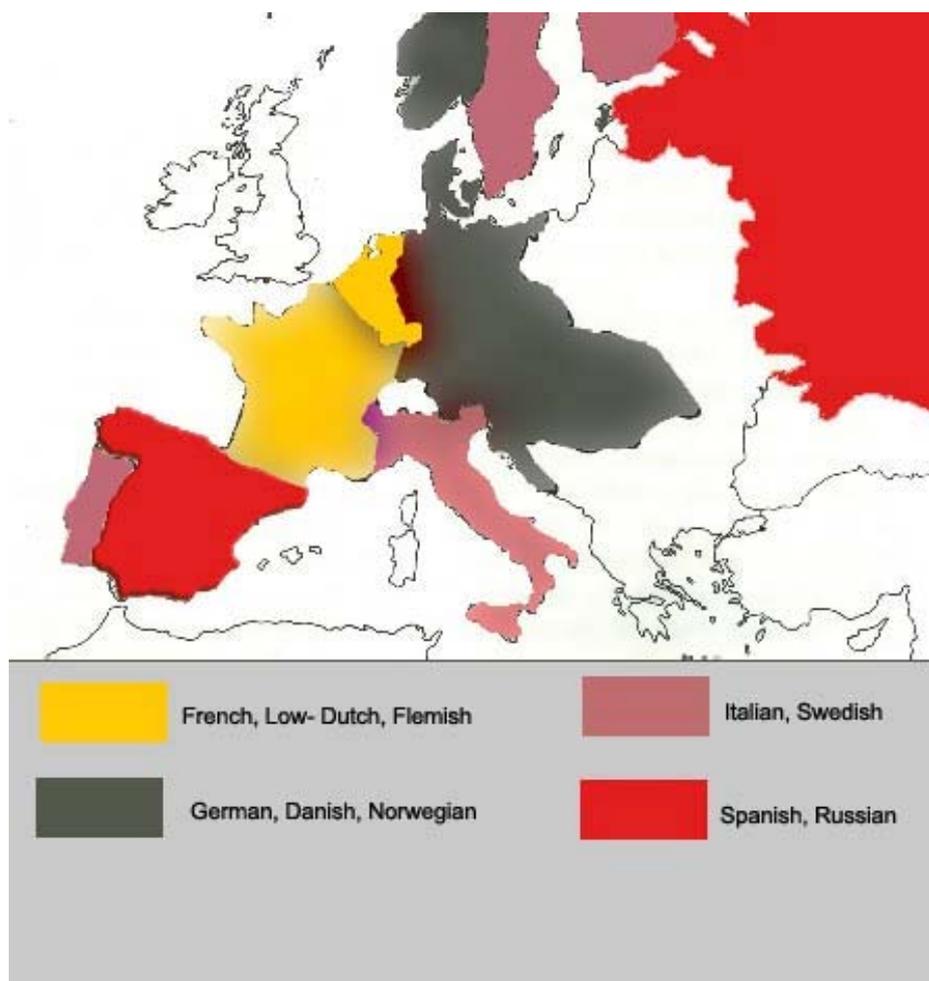
A Rússia também começou a se interessar pelo inglês e o papel principal do inglês dentro do país estava relacionado com as negociações navais com a Inglaterra. O primeiro curso que se tem notícia é uma tradução feita por Mikhail Permiskii, 1766, chamada *Prakticheskaya Angliskaya Grammatika* (RICHARDS E ROGERS, 1999).

A partir desse momento, o ensino de inglês dividiu-se em dois caminhos históricos. Um caminho está relacionado com a expansão imperial e o inglês passou a ter um papel destinado ao desenvolvimento da educação no Império.

O outro, diz respeito a respostas das metodologias do ensino de línguas nas mudanças educacionais e sociais no século XIX na Europa.

Figura 4 – A disseminação do ensino de inglês pela Europa.

Fonte: HOWATT, A.P.R. *A History of English Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1987. p. 46.



Legenda:

1. Antes de 1600 Francês, holandês e flamenco.
2. 1600 – 1700 Alemão, dinamarquês e norueguês.
3. 1700 – 1750 Italiano, sueco, português.
4. 1750 – 1800 Espanhol e russo.

2 O ESTADO DA ARTE DAS METODOLOGIAS DE ENSINO DE INGLÊS

2.1 Método de Gramática e de Tradução

Apesar de se tratar de uma das abordagens mais antigas, o método de gramática e de tradução ainda é utilizado por muitos professores. No início era conhecido como abordagem clássica, uma vez que seu primeiro uso foi no ensino das línguas clássicas, grego e latim (RICHARDS E ROGERS, 1999).

Este método tem sido o mais utilizado na história do ensino de línguas e o mais criticado também. Surgiu, como já foi mencionado, para ensinar grego e latim, e também foi utilizado para ensinar outras línguas estrangeiras em escolas secundárias.

Ainda no século XVII, a abordagem tradicional de ensino de língua estrangeira utilizada entre as pessoas, individualmente, era com o objetivo de adquirir conhecimento de língua estrangeira para leitura e interpretação de textos com ajuda de um dicionário. A maioria dessas pessoas havia estudado e treinado a gramática clássica com o intuito de ler as palavras mais comuns na língua estrangeira. (HOWATT, 1987).

Esse método foi uma tentativa de levar a forma de estudo individual para dentro da sala de aula, mantendo as exigências das escolas. Preservou a forma de gramática e tradução porque essas tarefas já eram familiares tanto para os professores como para os alunos.

O método de gramática e de tradução dominou a Europa e o ensino de línguas estrangeiras de 1840 a 1940 e, em formas modificadas, continua a ser usado no Brasil e em algumas partes do mundo⁴.

Mesmo tendo começado como um método simples para o ensino de línguas para crianças em escolas, esse método foi distorcido entre os interesses dos estudiosos mais clássicos e os mais modernos.

Os princípios do método de gramática e de tradução são algumas vezes mal interpretados e mal aplicados, por isso existe uma imagem negativa sobre essa abordagem (HOWATT, 1987).

- Principais características

-  Estuda a língua estrangeira através de sua literatura.
-  Estuda a língua estrangeira abordando primeiramente sua gramática, seguido de uma aplicação desse conhecimento na tradução de frases e textos.
-  Visa o aprendizado de uma língua como memorização de regras para manipular e entender a morfologia e sintaxe da língua estrangeira.
-  Tem a leitura e a escrita como foco principal e quase nenhuma atenção é dada às habilidades orais.

⁴ Ver artigo [My Experience with Grammar Translation Method](http://www.fhsu.edu/~rbscott/news/apr/story3.htm) (site <http://www.fhsu.edu/~rbscott/news/apr/story3.htm>) e consultar também os sites abaixo que trazem exemplos do uso do Método de Gramática e de tradução em aulas online. http://learnables.com/language_Tips.html <http://www.nthuleen.com/papers/720report.html>

- ☀ Seleciona somente os textos usados em leituras e o vocabulário é ensinado através de listas de palavras traduzidas e de estudo de dicionários.
- ☀ Apresenta as regras gramaticais ilustradas numa lista de itens de vocabulários e exige a tradução das palavras.
- ☀ Tem como unidade básica de ensino a frase. A maior parte da aula é voltada para a tradução de frases tanto para a língua estrangeira como para a materna.
- ☀ Enfatiza a acuidade. É esperado dos alunos um alto nível de tradução.
- ☀ Usa a língua materna dos alunos como meio de instrução para explicar palavras e para possibilitar comparações entre as duas línguas.

- Visão do aluno

Nesse método, o aluno segue as instruções dadas pelo professor e concentra-se principalmente no que foi pedido. Existe pouca interação entre professor-aluno e quase nenhuma interação entre os próprios alunos. A participação do aluno está restrita a tirar dúvidas com o professor e responder a perguntas quando lhe é solicitado (Richards e Rogers, 1999).

- Visão do professor

No contexto desse método, a aula está centrada no professor. Ele decide o que os alunos devem estudar, por quanto tempo cada assunto será trabalhado e o ritmo da aula. O professor é tido como única fonte de informação e segue o material utilizado em sala.

- Material utilizado

O material utilizado nesse método é composto por livros que contêm textos, frases e exercícios de tradução, e pelos cadernos e dicionários que os alunos devem providenciar.

- Casos práticos

Desde o início do ensino de línguas estrangeiras e até hoje na maioria das escolas de ensino fundamental e médio, a metodologia predominante foi sempre a de tradução e gramática. Esse método, calcado na idéia de que o aspecto fundamental da língua é sua escrita e de que esta é determinada por regras gramaticais, teve sempre como objetivo principal explicar a estruturação gramatical da língua e acumular conhecimento a respeito dela e de seu vocabulário, com a finalidade de se estudar sua literatura e traduzir.

Para exemplificar seu amplo uso, escolhemos o artigo publicado no *The ESOL Multicultural Newsletter*, de abril de 2003, da *Fort Hays State University*, (<http://www.fhsu.edu/~rbscott/news/apr/story3.htm>). Nesse artigo, a aluna que participou de um curso de espanhol durante seu curso de graduação relata sua experiência ao tentar aprender a língua estrangeira. Sua descrição é curta, porém deixa claro que as aulas de espanhol eram cansativas, principalmente porque os alunos tinham que conjugar os verbos e memorizar textos na língua estrangeira. A

autora evidencia também que um dos motivos que pode ter agravado a situação é o fato de a tradução ser feita a partir do inglês, sua segunda língua, para ensinar o espanhol, a língua estrangeira.

Ainda nesse artigo, a autora classifica os seguintes atributos como essenciais do Método de Gramática e de tradução:

- ☀️ O professor é a figura de autoridade dentro de sala de aula.
- ☀️ As atividades com iniciativas dos alunos são mínimas, quando ocorrem.
- ☀️ O aprendizado é sobre as regras gramaticais.
- ☀️ A memorização de textos e de vocabulário também é parte essencial das aulas.
- ☀️ A visão de arte e da cultura da língua estrangeira era dirigida pelo professor.

O artigo relata também que apesar de ter cumprido as horas exigidas e participado das aulas, a aluna termina o curso com a sensação de que não aprendeu o espanhol. Ela conclui o artigo questionando se teria alcançado um melhor desempenho na língua estrangeira se outros métodos de ensino tivessem sido utilizados.

Essa é uma resposta que não poderemos dar, mas o que nos interessa é o posicionamento e os comentários dessa aluna sobre as aulas que participou. Não é nosso objetivo avaliar qual o melhor método a ser usado para ensinar uma língua estrangeira e, sim, através de depoimentos de alunos, de entrevistas com professores, coletar informações para propor uma forma diferente de se trabalhar com o inglês em sala de aula.

2.2 Método Direto

Assim como o método de gramática e de tradução, o método direto não é novo. Surgiu como uma reação ao primeiro método e evidências de seu uso datam o início do século XVI (HOWATT, 1987).

A oficialização dessa abordagem na Bélgica em 1805, na França e na Alemanha em 1902, obrigando seu uso nas escolas públicas, confirma o prestígio de que gozava o Método Direto. Em 1932, o método direto foi introduzido no Brasil, através de uma reforma nos métodos de ensino (SUBSÍDIOS PARA A REORGANIZAÇÃO DIDÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL, 2000).

O francês F. Gouin foi um dos primeiros estudiosos a observar como as crianças aprendiam a língua materna para aplicar suas observações no ensino de línguas estrangeiras. Durante toda a história do ensino de línguas, muitos outros estudiosos tentaram comparar o aprendizado de uma segunda língua como se fosse o da língua materna.

Dentre eles, um outro nome importante foi o de L. Sauveur que acreditava no método de que uma língua estrangeira poderia ser ensinada sem tradução e sem o uso da língua materna se os significados fossem comunicados através de gestos e gravuras (RICHARDS E ROGERS, 1999). Ainda nessa época, um outro nome importante foi o de F. Franke. Para esse autor, os professores deveriam encorajar seus alunos a usar espontaneamente a língua estrangeira. A partir da prática oral, o aluno conseguiria aprender e deduzir as regras gramaticais da língua que estava aprendendo.

Esses foram alguns dos pesquisadores que deram origem ao método direto baseados na forma como a criança aprender sua língua materna. Muitos seguidores do método direto introduziram esse método na França e na Alemanha e, através de escolas de línguas estrangeiras, o método direto chegou também aos Estados Unidos.

- Principais características

-  Usa somente a língua estrangeira em sala de aula.
-  Enfatiza as habilidades orais, mas a escrita pode ser introduzida nas primeiras aulas.
-  Usa diálogos situacionais como exemplos do cotidiano do aluno e trechos de leitura em exercícios orais e escritos. A integração das quatro habilidades, ouvir, falar, escrever e ler, é usada pela primeira vez no ensino de línguas estrangeiras.
-  Transmite a gramática e aspectos culturais indutivamente e, nesse método, a cultura consiste não somente de artes, mas também de geografia, história, valores culturais da língua estrangeira, entre outros aspectos.
-  Demonstra o vocabulário concreto com o auxílio de objetos e fotos e o vocabulário abstrato é ensinado através de associação de idéias.
-  Ensina o conteúdo novo de forma oral e com palavras e frases do cotidiano.
-  Enfatiza a pronúncia e a gramática.

- Visão do aluno

O método direto tem como regra básica não traduzir nenhuma palavra e fazer com que os alunos aprendam a língua estrangeira através da língua estrangeira.

A transmissão de significados é feita através de gestos ou gravuras. O aluno deve aprender a “pensar na língua estrangeira” (LEFFA, 1988: 215).

Dentro desse contexto, o aluno interage com o professor e há também uma interação entre os próprios alunos, uma vez que a língua estrangeira deve ser praticada em sala de aula em todas as quatro habilidades.

O aluno é exposto aos fatos para mais tarde sistematizar seus conhecimentos da língua. O exercício oral precede o escrito e a repetição é utilizada para o aprendizado automático.

Diálogos sobre a vida cotidiana são usados com o objetivo de tornar viva a língua estrangeira e, assim, o aluno passa a ser responsável pelo seu próprio aprendizado, sua participação é mais ativa em sala de aula, em relação ao método de gramática e de tradução (RICHARDS E ROGERS, 1999).

- Visão do professor

O professor substitui o papel do livro dentro da sala de aula nos primeiros estágios de aprendizagem.

A aula começa com uma observação a pronúncia e as palavras já conhecidas são usadas para ensinar palavras novas, através de mímica, demonstração e fotos.

Em comparação com o método de gramática e de tradução, a aula continua centrada no professor e ele ainda é responsável pelo ritmo das aulas. Entretanto, há mais interação entre o professor e os alunos e entre os próprios alunos, mas a fonte de informação primordial continua sendo o professor (RICHARDS E ROGERS, 1999).

- Material utilizado

O material usado nesse método é mais abrangente que o Método de Gramática e de tradução. Em sala de aula, o professor utiliza fotos, gravuras, objetos concretos para demonstrar e explicar o que deve ser aprendido pelos alunos. O livro e o caderno continuam a ser usados, mas deixam de ser os materiais mais importantes.

- Considerações

O método direto, após um sucesso inicial, passou a ser criticado e deixou de ser utilizado na sua forma original por apresentar algumas dificuldades (RICHARDS E ROGERS, 1999). Primeiramente, exigia dos professores fluência oral e boa pronúncia na língua estrangeira. O professor, após o entusiasmo inicial com o método direto, acabava voltando a uma versão metodológica do método de gramática e de tradução.

No início de 1920, o uso do método direto em escolas já havia diminuído. Na França e na Alemanha, o método foi gradualmente modificando-se em versões que combinavam o Método Direto com atividades baseadas em gramática (HOWATT, 1987).

Os estudiosos dessa época concluíram que nenhum método poderia garantir bons resultados. O objetivo de ensinar conversação foi considerado impraticável em relação ao pouco tempo disponível ao ensino de línguas estrangeiras em escolas.

Acreditava-se que um objetivo mais plausível seria desenvolver o conhecimento de leitura, alcançado através de uma introdução gradual de palavras e estruturas gramaticais em textos fáceis (RICHARDS E ROGERS, 1999).

O resultado mais importante dessa recomendação foi que a leitura tornou-se a meta da maioria dos programas de ensino de línguas nos Estados Unidos. A ênfase na leitura continuou a caracterizar o ensino de línguas até a Segunda Guerra Mundial.

- Casos práticos

Dentre as vinte e seis escolas e cursos de línguas estrangeiras visitados, nenhuma escola ou curso de inglês afirmou utilizar o método direto como metodologia exclusiva de ensino de inglês.

As descrições encontradas falam sobre o uso da língua estrangeira em sala de aula, mas não como objetivo principal. Esses cursos e escolas que acreditam no uso exclusivo do inglês em sala de aula, estão voltadas para atividades pedagógicas relacionadas com a compreensão oral do aluno, audição e fala.

Por esse motivo, optamos por não enquadrar nenhum caso pesquisado como sendo somente método direto.

De acordo com as outras características descritas pelos cursos e escolas e, principalmente, de acordo com os seus objetivos, outros métodos de ensino de línguas estrangeiras estão mais próximos que o método direto.

2.3 Método Audiolingual

Por volta de 1929, dentro dos Estados Unidos a maioria das escolas e universidades utilizava a Abordagem para Leitura. Assim, o professor ensinava a língua estrangeira baseado na compreensão de textos.

O método audiolingual é uma reação dos próprios americanos contra a Abordagem para Leitura. Surgiu durante a Segunda Guerra Mundial quando o exército americano precisou de pessoas que fossem fluentes em várias línguas estrangeiras e não as encontrou.

O governo americano propôs às universidades que desenvolvessem programas de ensino de línguas estrangeiras para que os militares pudessem falar o mais rápido possível. Foram contratados lingüistas, as turmas foram reduzidas e os alunos tinham nove horas de aula por dia. Cerca de cinquenta e cinco universidades participaram desse programa (RICHARDS E ROGERS, 1999).

O objetivo desse novo método era fazer com que os alunos conseguissem se comunicar em uma língua estrangeira no menor espaço de tempo possível.

Alguns lingüistas, como Leonard Bloomfield, já haviam produzido programas de treinamento como parte de suas pesquisas lingüísticas. Esses programas foram feitos para ensinar os próprios lingüistas e antropólogos as línguas indianas que estavam sendo estudadas, pois para essas línguas não havia livros. Bloomfield desenvolveu uma técnica conhecida como “método informante” (apud REYNANDA E RICHARDS, 2002) que utilizava um falante nativo da língua estrangeira como fonte de frases e palavras que deveriam ser imitadas pelos alunos.

O lingüista não necessariamente tinha conhecimento da língua estudada e, assim, junto com os alunos começava a repetir e a imitar sons, palavras e estruturas da língua até que conseguisse conversar mais fluentemente com o informante nativo.

Dentro desse programa, os alunos estudavam dez horas por dia e seis dias por semana.

Os Estados Unidos, já no final da Segunda Guerra, despontavam como uma grande potência internacional, aumentando o número de demanda por especialistas no ensino de inglês. Milhares de pessoas estrangeiras viajaram até os Estados Unidos para estudar nas universidades e muitas delas precisavam de conhecimento de inglês para serem aceitas nos cursos universitários. Com todos esse acontecimentos, os Estados Unidos desenvolveram, então, por volta dos anos cinquenta, o Método Audiolingual.

Muitos estudiosos, de universidades americanas e mesmo fora dos Estados Unidos, estavam interessados no ensino de inglês. As metodologias americanas tinham muito em comum com outras desenvolvidas na Inglaterra, porém as duas tradições agiam de forma independente. As abordagens americanas diferenciavam-se das outras principalmente por estarem ligadas a forma estruturalista da língua. Em 1945, Charles Fries publicou suas idéias no livro *Teaching and Learning English as a Foreign Language*, no qual dizia que os problemas encontrados por alunos na aprendizagem de uma outra língua estavam na diferença de estruturas entre a língua materna e a estrangeira. Ele acreditava que pela comparação de línguas podia-se prever os erros dos alunos. Quem planejava um curso tinha que identificar as diferenças entre as línguas e nessas diferenças basear as atividades (RICHARDS E ROGERS, 1999).

Essa abordagem, desenvolvida por Fries e outros lingüistas americanos, ficou sendo conhecida como Abordagem Estrutural. De acordo com ela, primeiramente deveria ser feito um treino com a habilidade de falar, ler e escrever. Essa nova metodologia influenciou a forma como as línguas estrangeiras estavam sendo ensinadas dentro dos Estados Unidos nos anos de 1950.

Os materiais produzidos por Fries mostravam análise lingüística e pouca pedagogia. A teoria de aprendizagem por trás dessa nova abordagem era a de que a prática levava à perfeição. Foi a junção dos princípios lingüísticos propostos por essa nova abordagem com as teorias psicológicas de aprendizagem que resultou no método audiolingual.

A necessidade de uma mudança radical nas metodologias utilizadas naquela época, juntamente com o lançamento do primeiro satélite russo em 1957, fez com que os Estados Unidos aumentassem seus esforços na direção do ensino de línguas. A preocupação maior do governo americano estava relacionada com os avanços científicos dos outros países, de forma que os Estados Unidos não poderiam ficar para trás (RICHARDS E ROGERS, 1999).

Os professores foram incentivados a participarem de cursos de aprimoramento, principalmente para aprenderem os princípios lingüísticos e os novos métodos de ensino que estavam sendo produzidos. Os especialistas no ensino de línguas estrangeiras desenvolveram um método que poderia ser aplicado às condições das universidades americanas. Eles combinaram os procedimentos utilizados no Método do Exército, com o Método Estrutural de Fries e também com alguns pontos da psicologia behaviorista.

O método audiolingual afirmava ter transformado o ensino de línguas em uma ciência, a qual capacitaria os alunos a dominarem uma língua estrangeira de forma eficaz e eficiente (HOWATT, 1987).

Os teóricos sobre o ensino de línguas e sobre metodologias trabalhavam no mesmo período em que a psicologia behaviorista afirmava ter descoberto a solução para todos os problemas de aprendizagem das pessoas, inclusive a de uma língua estrangeira.

Os objetivos desse método são divididos em objetivos de curto e longo prazo. Os de curto prazo incluem treinamento auditivo, pronúncia correta, reconhecimento de símbolos de pronúncia como sinais gráficos e reprodução desses símbolos na escrita.

O objetivo de longo prazo é fazer com que o aluno utilize a língua estrangeira assim como os falantes nativos dessa língua a usam (RICHARDS E ROGERS, 1999).

A ênfase nos primeiros estágios é dada à habilidade oral que é gradualmente relacionada com as outras habilidades.

Como o método audiolingual é uma abordagem lingüística baseada na estrutura da língua estrangeira, o início do conteúdo lingüístico é organizado de acordo com a ordem de apresentação dos itens: fonologia, morfologia e sintaxe.

- Principais características



Acredita que uma língua é falada e não escrita. O aluno deve primeiro ouvir e falar, depois ler e escrever.



Utiliza diálogos e formas de repetições como base das práticas dentro da sala de aula. Os diálogos oferecem o contexto das estruturas estudadas e ilustram as situações nas quais as estruturas são utilizadas, assim como alguns aspectos culturais da língua estrangeira. Eles também são utilizados para repetir e memorizar as estruturas.

- ☀ Vê a língua como um conjunto de hábitos e a língua estrangeira é vista como um hábito condicionado que se adquire através de um processo de estímulo e resposta.
- ☀ Ensina a língua e não sobre a língua. O idioma estrangeiro é aprendido através da prática, não com explicações de regras.
- ☀ Acredita que a língua é o que os falantes nativos produzem. É transmitido ao aluno o que os falantes da língua padrão utilizam, mesmo que a gramática normativa considere errado.

- Visão do aluno

O aluno é visto como um organismo que pode ser direcionado através de treinamento de suas habilidades. De acordo com a teoria behaviorista, o professor deve se concentrar no comportamento externo do aluno, em vez do processo interno.

O aluno não tem controle sobre o conteúdo, ritmo e forma como está aprendendo (RICHARDS E ROGERS, 1999).

O fato de o aluno não entender o sentido do que repete nos primeiros estágios do curso não é visto como uma desvantagem, pois é escutando o professor, respondendo a suas perguntas e realizando as tarefas que o aluno aprende um novo comportamento verbal.

Dentro dessa metodologia há interação entre aluno e professor, uma vez que a tarefa principal do aluno é repetir o que o professor pede.

O aluno não tem autoridade para modificar atividades e suas prioridades e objetivos não são levados em consideração. Há pouca interação entre alunos, a produção oral está baseada nos diálogos prontos encontrados no material escolhido pelo professor.

- Visão do professor

O papel do professor é fundamental, pois o método é centrado nele. É ele que modela a língua estrangeira, controla a direção e o ritmo da aprendizagem e deve também monitorar e corrigir o comportamento do aluno. O professor também tem que manter o aluno atento através de variações nos exercícios e de situações nas quais o aluno possa praticar as estruturas aprendidas.

Acredita-se que a língua é aprendida através da interação verbal entre o professor e o aluno. O método audiolingual não terá sucesso se o professor não oferecer exercícios suficientes para praticar e memorizar as estruturas da língua.

Nessa abordagem, o professor é visto como um maestro, dirigindo e controlando o comportamento lingüístico dos alunos. É também responsabilidade do professor proporcionar aos alunos um bom modelo para ser imitado (LARSEN-FREEMAN, apud RICHARDS E ROGERS, 1999: 43).

De acordo com BROOKS (apud REYNANDA E RICHARDS, 2002), o professor deve ser treinado para:

- ☀ Introduzir, manter e harmonizar a aprendizagem das quatro habilidades nesta ordem: escutar, falar, ler e escrever.
- ☀ Usar inglês na sala de aula.
- ☀ Modelar os tipos de comportamentos que o aluno deve aprender.
- ☀ Ensinar a língua falada sob a forma de diálogo.
- ☀ Guiar o aluno no ensino e na escolha de vocabulário.

- ☀️ Mostrar como as palavras relacionam-se com o significado na língua estrangeira.
- ☀️ Fazer com que o aluno fale.
- ☀️ Ensinar histórias curtas e outros tipos de formas literárias.
- ☀️ Estabelecer e manter um nível cultural.
- ☀️ Formalizar no primeiro dia as regras que guiarão as aulas e reforçá-las no decorrer das aulas (BROOKS, RICHARDS E ROGERS, 1999: 143).

- Material utilizado

Nessa abordagem os materiais auxiliam o professor no ensino da língua estrangeira e não são mais o componente principal da aula de inglês. O livro não é utilizado nos primeiros estágios do curso, no qual o aluno deve primeiramente ouvir, repetir e responder. Nesse estágio inicial, o aluno não deve ser exposto a palavras escritas, para que se concentre na forma como a palavra é pronunciada.

O professor utiliza o livro para manter a seqüência de conteúdo daquela aula, contendo os diálogos, repetições e atividades práticas. Os livros e outros materiais impressos são usados quando oferecem diálogos e idéias para repetições (RICHARDS E ROGERS, 1999).

Foi a partir do método audiolingual que tecnologias mais modernas começaram a ser inseridas e utilizadas dentro da sala de aula. Os alunos não se concentravam somente no livro e no professor, mas também em diálogos e outros trechos reproduzidos por fitas cassetes.

- Considerações

Em 1960, o método audiolingual era amplamente utilizado nos Estados Unidos para o ensino de línguas estrangeiras, inclusive o inglês. Porém, a teoria desse método foi discutida e criticada, pois os alunos pareciam sair da sala de aula e não conseguir se comunicar com fluência (HOWATT, 1987).

Esse ataque ao método audiolingual foi resultado de uma mudança nas idéias teóricas no final de 1960. O lingüista Noam Chomsky rejeitou a abordagem estruturalista e a teoria behaviorista sobre o ensino de línguas. A teoria de Chomsky afirmava que as propriedades principais de uma língua eram derivadas de aspectos da mente humana e de como as pessoas processam as experiências através da linguagem (RICHARDS E ROGERS, 1999).

O behaviorismo acreditava que o aprendizado de uma língua era igual ao processo de aprendizado de qualquer situação, sendo sujeito às mesmas regras de estímulo e resposta, reforço e associação.

Chomsky acreditava que essa teoria não era modelo de como as pessoas aprendiam uma língua, uma vez que o uso de uma língua não era simplesmente imitação de comportamento, mas sim uma nova criação através de regras abstratas. As frases não são aprendidas através de imitação e repetição, mas geradas a partir de competência do aluno.

Todo o paradigma audiolingual passou a ser questionado e repensado. Houve uma crise no sistema de ensino de línguas estrangeiras nos Estados Unidos. Chomsky trouxe um alívio temporário com suas novas idéias, porém não foi suficiente.

A idéia que permaneceu depois dessa crise foi a de que deveria haver, dentro do processo de ensino de línguas estrangeiras, uma ênfase à gramática. Permaneceu também a idéia de que o aluno construía processos mentais durante o aprendizado de uma língua que eram diferentes de mera imitação de comportamento. O aluno deveria

ser incentivado a utilizar suas habilidades naturais para entender as regras e estruturas de uma língua por ele mesmo.

A falta de uma alternativa para o ensino de línguas estrangeiras nos Estados Unidos criou um período de adaptação e inovação. Entretanto, mesmo passando por uma fase difícil, apareceram métodos que foram produzidos de forma independente dos lingüistas da época. Metodologias para o ensino de línguas estrangeiras continuaram a ser desenvolvidas, porém de forma mais lenta.

Mesmo perdendo um pouco de espaço para outras abordagens desenvolvidas posteriormente, no final dos anos de 1960, o método audiolingual continua a ser utilizado hoje.

- Casos práticos

Os casos de aulas que utilizam o método audiolingual encontrados atualmente, assim como os casos de outros métodos levantados nesse estudo, não usam o método na sua forma original.

Os objetivos específicos do curso também foram um pouco alterados, porém o objetivo principal ainda é o de ensinar a língua estrangeira através da forma oral, primeiramente, com diálogos e repetições.

Por motivos éticos, explicados na metodologia deste estudo, os nomes das escolas serão omitidos, assim como os nomes das pessoas que participaram de entrevistas ou que relataram suas experiências com o ensino do inglês utilizando os métodos estudados.

Na sua última versão, o método audiolingual utiliza ferramentas mais modernas para ensinar o inglês em sala de aula e também fora dela. Na sua origem, já havia inovado utilizando fitas cassetes como meio de ensino da língua estrangeira.

Atualmente, são usados computadores, vídeo cassete, cds, slides, laboratórios multimídia e, mais recentemente, aulas online.

Essas “aulas” são na realidade uma forma de o aluno tirar dúvidas com professores que estão disponíveis na Internet ou participar de chats discutindo temas relevantes aos alunos. O aluno pode ainda entrar na página da escola e escolher os exercícios que deseja realizar. Terminando de responder às questões, recebe os resultados imediatamente. A escola exige que o aluno tenha uma participação mínima de “aulas online”, quer dizer, o aluno, através de seu *log in* e senha, tem que cumprir quatro horas de exercícios e chats na Internet no final do semestre.

Abaixo segue a descrição feita por uma das escolas de ensino de inglês que usa o método audiolingual na versão atualizada:

“O método é altamente participativo. Você aprende com sons e imagens na TV controlada por computador. São abordados temas do seu interesse baseados em situações reais. Comerciais e programas da TV americana, desenhos animados, histórias em quadrinhos, artigos de jornais e revistas fazem parte das lições, isto é, você aprende e pratica o idioma vivo em constante evolução”.

De acordo com essa escola, o professor de inglês é uma pessoa atenciosa, que está sempre disposta a ajudar o aluno e também disponível para chats nos horários marcados. Podemos notar que há uma grande interação professor-aluno, tanto em contato direto na sala de aula como através da Internet.

Em entrevista realizada com um aluno matriculado nesse curso de inglês obtivemos as seguintes características:

Tabela 1 – Entrevista sobre o método audiolingual.

| Opinião sobre as aulas | Opinião sobre o professor | Material utilizado |
|------------------------|-----------------------------|----------------------|
| - “Legais” | - “Legal” | - Televisão e vídeos |
| - “Meio repetitivas” | - “Engraçado” | - Cds |
| - “Menos tempo na net” | - “Ajuda e faz a gente rir” | - Computador |
| | - “Fala demais” | - Livro |

O aluno afirma gostar das aulas, principalmente dos vídeos e dos exercícios realizados no computador, mas acha que deveria ter menos horas de uso na Internet. Segundo ele, as aulas poderiam ter outras atividades além das repetições de diálogos que são realizadas após cada vídeo, o que, na sua opinião, deixa a aula “meio repetitiva”. Gosta do professor e acha “legal” ouvir tudo em inglês dentro da escola, mesmo quando não entende muito bem o que está sendo falado.

O que observamos nesse exemplo é que as atividades online são realizadas de forma não integrada com as atividades realizadas em sala de aula. É importante que o aluno tenha a autonomia e motivação para entrar no site da escola e estudar o que deseja de forma independente.

Porém, o que observamos foi uma falta de ligação entre o que foi visto em sala com os exercícios online. Conseqüentemente, o aluno vê o computador e a Internet como uma sobrecarga e acaba desmotivado com as aulas online.

2.4 Abordagem Comunicativa

A abordagem comunicativa veio preencher o vazio deixado após o método audiolingual. No final dos anos de 1960, os lingüistas britânicos começaram a repensar a forma como a língua estrangeira estava sendo ensinada e foi a partir desse momento que a abordagem comunicativa surgiu. Até essa época, o método audiolingual dominava o ensino de inglês como língua estrangeira. Como a teoria que fundamentava o método audiolingual passou a ser questionada e estudada com mais seriedade, os lingüistas britânicos passaram a trabalhar com uma forma que se adaptasse à realidade européia (RICHARDS E ROGERS, 1999).

Essa nova abordagem enfatiza a semântica da língua estrangeira e tem como objetivo descrever o que se faz através da língua. No estudo para criar a abordagem comunicativa foram utilizadas taxionomias, tentativas de classificação sistemática das funções e noções da linguagem (SCHÜTZ, "Communicative Approach - Abordagem Comunicativa." English Made in Brazil <<http://www.sk.com.br/sk-comm.html>>. Online). O uso de elementos dessas taxionomias na elaboração de material didático foi uma das principais características da Abordagem Comunicativa. Com o aumento da interdependência dos países europeus, surgiu a necessidade de se falar as línguas utilizadas no Mercado Comum Europeu aumentando o interesse por línguas estrangeiras (HOWATT, 1987).

A Europa preocupava-se com a educação e organizava conferências internacionais sobre o ensino de línguas, também publicava livros e artigos sobre o assunto e trabalhou para a formação de uma Associação Internacional de Lingüística Aplicada. A necessidade de desenvolver métodos alternativos de ensino de línguas estrangeiras era prioridade (RICHARDS E ROGERS, 1999).

Em 1971, pesquisadores passaram a estudar a possibilidade de desenvolver cursos de línguas de forma que as atividades de ensino fossem divididas em partes ou

“unidades” e cada unidade corresponderia a uma necessidade do aluno para aprender a língua estrangeira.

Esses pesquisadores basearam-se nas necessidades dos alunos, principalmente adultos, e nas mudanças que estavam ocorrendo dentro da Europa naquela época.

O lingüista britânico D. A. Wilkins propôs uma definição diferente para o conceito de gramática e de vocabulário. Wilkins tentou mostrar o sistema de significados que estava por trás do uso comunicativo da linguagem.

Ele descreveu dois tipos de significados, os de categoria de noção, como tempo, quantidade, localização e os de categoria comunicativa, tais como fazer perguntas e expressar opiniões. O Conselho Europeu transformou essa análise de Wilkins em uma série de especificações que deveria ser aplicada em níveis elementares de cursos de línguas estrangeiras, mudando os programas e livros de ensino de línguas estrangeiras na Europa (HOWATT, 1987).

Com o trabalho do Conselho Europeu, juntamente com o trabalho desenvolvido por Wilkins e com a rápida aplicação dessas idéias em livros e materiais impressos, surgiu a Abordagem Comunicativa.

A ênfase dessa aprendizagem não está na forma lingüística, mas sim na comunicação. As formas lingüísticas são ensinadas apenas quando necessárias para desenvolver a comunicação. Um outro aspecto importante dessa abordagem é o material utilizado. Tudo deve ser autêntico, os diálogos devem apresentar personagens em situações reais de uso da língua estrangeira (RICHARDS E ROGERS, 1999).

Atualmente tanto os lingüistas britânicos quanto os americanos acreditam que essa é uma abordagem que tem como objetivo a competência comunicativa no ensino de línguas estrangeiras e que também almeja desenvolver técnicas que envolvam as quatro habilidades lingüísticas dentro da comunicação.

FINOCCHIARO e BRUMFIT (apud RICHARDS E ROGERS, 1999) fazem um contraste entre o Método Audiolingual e a Abordagem Comunicativa:

Tabela 2 – Comparação entre o método audiolingual e a abordagem comunicativa.
Fonte: RICHARDS e ROGERS. *Approaches and Methods in Language Teaching*.
Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

| <i>Método Audiolingual</i> | Abordagem Comunicativa |
|--|---|
| Concentra-se na estrutura e na forma. | Concentra-se no significado. |
| Exige memorização de diálogos. | Diálogos não são comuns e só aparecem para trabalhar funções. |
| Os itens da língua estrangeira não são necessariamente contextualizados. | A contextualização é fundamental. |
| O aprendizado de uma língua significa aprender suas estruturas, sons e palavras. | O aprendizado de uma língua é sua forma comunicativa. |
| As repetições são as atividades principais | As repetições podem ocorrer de forma paralela. |
| O aluno deve pronunciar como um falante nativo o faz. | O aluno deve pronunciar de forma a ser entendido. |
| Explicações gramaticais aparecem depois de muita repetição. | Qualquer técnica que auxilie o aluno é válida. |
| A língua materna é proibida. | A língua materna deve ser usada se necessária. |
| A tradução é proibida no início do curso. | A tradução deve ser utilizada se necessária para auxiliar a compreensão do aluno. |
| A leitura e a escrita aparecem depois que o | A leitura e a escrita podem aparecer no primeiro |

| | |
|---|--|
| aluno saiba como falar a língua estrangeira. | dia, caso o aluno deseje. |
| A estrutura da língua estrangeira será aprendida através de modelos. | A estrutura da língua estrangeira será aprendida através de funções comunicativas. |
| A competência lingüística é fundamental. | A competência comunicativa é fundamental. |
| Variações da língua estrangeira são vistas, mas não enfatizadas. | Variações da língua estrangeira são importantes tanto nos materiais quanto na metodologia. |
| A seqüência das unidades é determinada pela complexidade lingüística da língua estrangeira. | A seqüência é determinada pelo conteúdo, função ou significado que interesse ao aluno. |
| O professor controla o aluno. | O professor motiva o aluno a trabalhar com a língua estrangeira. |
| A língua estrangeira é vista como um hábito e os erros devem ser evitados a qualquer custo. | A língua estrangeira é criada pelo indivíduo normalmente através de tentativas e erro. |
| É fundamental falar, escrever e ler a língua corretamente. | É fundamental ter fluência e falar a língua estrangeira de forma aceitável. |
| O aluno deve interagir com a língua estrangeira de acordo com os materiais e atividades que lhe são proporcionados. | O aluno deve interagir com outro aluno em praticamente todas as atividades. |
| O professor deve especificar a estrutura que o aluno deve usar. | O professor não sabe exatamente a estrutura que o aluno irá usar. |
| A motivação surgirá do interesse do aluno em aprender a língua estrangeira. | A motivação surgirá do interesse pela língua comunicativa. |

A abordagem comunicativa começou com uma teoria que é a própria comunicação. O objetivo principal do ensino de línguas é desenvolver 'competência comunicativa'. Esse termo foi criado para que pudesse ser contrastado com a teoria de competência de Chomsky. Para Chomsky, o foco principal da teoria lingüística era caracterizar as habilidades abstratas que o aluno possuía e que o possibilitava construir frases gramaticalmente corretas.

Sua teoria lingüística é que o aluno precisa saber para ser competente ao se comunicar. Na sua visão, a pessoa que possui competência comunicativa tem o conhecimento e a habilidade para usar uma língua em qualquer situação que lhe for imposta (ZIMMERMAN, 1997).

PEIPHO (apud RICHARDS E ROGERS, 1999) define níveis de objetivos para quem segue a abordagem comunicativa:

- ☀ Um nível de conteúdo e integração (língua como forma de expressão).
- ☀ Um nível lingüístico e instrumental (língua como um sistema semiótica e objeto de aprendizado).
- ☀ Um nível afetivo de relacionamento interpessoal e conduta (língua como meio de expressar valores e julgamentos sobre o próprio aluno e sobre outras pessoas).
- ☀ Um nível de necessidades individuais de aprendizagem (processo de aprendizagem baseado na análise de erros).
- ☀ Um nível de educação geral de objetivos extra-lingüísticos (aprendizado da língua estrangeira dentro do currículo escolar).

- Principais características

- ☀ Defende a aprendizagem centrada no aluno, tanto em conteúdo quanto em técnicas utilizadas na sala de aula.
- ☀ Transforma o papel do professor que deixa de ser a autoridade dentro da sala e passa a funcionar como um orientador para os alunos.
- ☀ Enfatiza o aspecto afetivo.
- ☀ Estuda as quatro habilidades lingüísticas de forma conjunta, sem haver distinção de grau de importância. Elas aparecem de forma integrada, porém, dependendo do objetivo do aluno pode haver concentração em uma só.
- ☀ Permite o uso da língua materna, principalmente no começo do curso ou quando se deseja criar um contexto para a aprendizagem da língua estrangeira.
- ☀ Acredita que o ensino de línguas estrangeiras reflete as necessidades do aluno.
- ☀ É ilimitado o número de atividades que podem ser realizadas dentro dessa abordagem, uma vez que elas possibilitem ao aluno a comunicação.

- Visão do aluno

Como a ênfase está no processo comunicativo, o aluno tem papéis diferentes daqueles descritos anteriormente. É com base no aluno que a aula é organizada. Normalmente não existe nenhum texto, regra gramatical ou qualquer outro padrão para a aula dentro da Abordagem Comunicativa. O aluno deve interagir primeiramente com um outro aluno e depois com o professor e sempre haverá interação (RICHARDS E ROGERS, 1999).

- Visão do professor

O professor possui dois papéis principais. O primeiro é o de facilitar no processo comunicativo entre todos os alunos e entre os alunos e as outras atividades e textos. O segundo papel é o de agir como um participante independente dentro do processo de ensino e aprendizagem. RICHARDS E ROGERS (1999) ainda destacam os seguintes papéis:

- ☀ Analista: o professor assume a responsabilidade de determinar e responder as necessidades do aluno.
- ☀ Consultor: o professor deve exemplificar o nível de comunicação que o aluno deve atingir através de paráfrases, afirmações ou *feedback*.
- ☀ Organizador de grupos: o professor tem a responsabilidade de organizar a sala como um cenário comunicativo onde todos devem participar.

- Material utilizado

Os materiais têm como papel principal o de promover o uso da língua dentro da sala de aula. Existe uma grande quantidade de materiais disponíveis para ajudar a promover a comunicação dentro em sala, como os livros, fotos, gravuras, objetos, entre outros materiais baseados em tarefas cotidianas.

Os materiais baseados em textos podem aparecer na forma estrutural, com algumas diferenças para justificarem sua base na Abordagem Comunicativa. Outros, no entanto, são diferentes dos materiais utilizados pelas abordagens mais tradicionais, não trazendo nenhum tipo de diálogos ou repetições e sim fotos ou partes de frases

que são usadas para iniciar comunicação. Os materiais baseados em tarefas variam desde jogos a interpretações de situações. Materiais baseados na vida real do aluno incluem revistas, propagandas, jornais ou materiais que sirvam como início de uma conversa (<http://www.onestopenenglish.com/News/Magazine/Archive/comclass.htm>).

- Casos práticos

Podemos dizer que a maioria dos casos encontrados tanto na Internet como na pesquisa de campo afirma utilizar a abordagem comunicativa em suas escolas e cursos. Há pequenas variações entre elas, porém todas têm o objetivo de ensinar a língua estrangeira com base em conversação e em fatos da vida real do aluno.

Os materiais encontrados nessas escolas e cursos estão de acordo com a descrição de materiais encontrada na bibliografia pesquisada.

Como os outros métodos, a abordagem comunicativa já é utilizada em versões mais modernas que empregam o uso de computador e de exercícios, jogos e até provas baseadas no material impresso que estão disponíveis online. No livro, comprado na escola onde o aluno terá os encontros com o professor e com outros alunos de sua turma, encontra-se o endereço eletrônico do material impresso para realizar pesquisas, jogar e participar de chats com outros alunos que utilizam o mesmo livro em diferentes partes do mundo.

O professor e o aluno são vistos nessas escolas e cursos como o que foi descrito na bibliografia pesquisada neste estudo. O professor deve ter fluência na língua estrangeira e participar da aula, de acordo com seu planejamento, porém ser flexível para adaptar a aula ao tópico que surgir durante aquele encontro.

Do aluno, por outro lado, essa abordagem exige um papel responsável de quem sabe o porquê do estudo da língua estrangeira. Sua participação espontânea e independente é essencial para o bom andamento da aula e do curso.

Na entrevista realizada com um aluno que participa de aulas baseadas na Abordagem Comunicativa, observamos as seguintes características:

Tabela 3 – Entrevista sobre a abordagem comunicativa.

| <i>Opinião sobre as aulas</i> | Opinião sobre o professor | Material utilizado |
|--|-------------------------------------|-----------------------------|
| - “Dinâmicas” | - “Dinâmico” | - Fotos e gravuras |
| - “Atuais” | - “Cria conversas” | - Cds |
| - “Mais gramática” | - “Fala demais” | - Computador |
| - “Treinar outras habilidades além de falar” | - “Deve exigir exercícios escritos” | - Livros, jogos, televisão. |

Para o aluno, as aulas “passam rapidamente” uma vez que “tudo que ele precisa fazer é falar”. Gosta das conversas, do ambiente na escola e em sala de aula, entretanto gostaria de exercícios baseados em leitura e gramática também. Acha importante ter acesso a Internet na escola para estar sempre atualizado e levar assunto diferentes para a sala de aula. Gosta de usar o laboratório de informática e de participar dos chats realizados pelo professor. Afirma que as atividades de jogos é o que mais gosta em sala de aula.

2.5 Método de Resposta Física Total

O Método de Resposta Física Total foi desenvolvido por James Asher, há aproximadamente trinta anos. Asher é professor de psicologia da Universidade de San Jose, na Califórnia, e inclui no seu método psicologia e teoria no processo de

aprendizagem. Asher afirma que a aprendizagem de uma língua estrangeira por um adulto é um processo paralelo à aquisição de linguagem pela criança. Afirma também que a fala direta a uma criança consiste de ordens as quais a criança responde fisicamente antes de verbalmente. Esse autor acredita que o adulto deve recuperar esse processo (HOWATT, 1987).

Resposta física total é um método de ensino construído em cima de uma coordenação entre a ação e a fala. É uma tentativa de ensinar uma língua através de atividade física. Esse método está baseado na premissa de que a língua estrangeira é aprendida através de comandos do professor e execução dos alunos. Os comandos começam simples e tornam-se mais avançados à medida que o aluno progride no curso (RICHARDS E ROGERS, 1999).

Essa abordagem está fundamentada na idéia de que se aprende melhor uma língua depois de ouvi-la e entendê-la. Por isso, o aluno só desenvolve a fala quando sente necessidade e já domina um pouco a língua estrangeira. Asher acha que nessa primeira fase de ouvir o professor somente, o aluno cria uma imagem mental da língua que usará para falar mais tarde.

Asher acredita ainda na importância do papel da afetividade no processo de aprendizagem. Resposta Física Total é um método que não exige do aluno em termos de produção lingüística e que envolve jogos em sala de aula, para reduzir o estresse do aluno e criar um ambiente agradável para a aprendizagem.

Asher desenvolveu três hipóteses principais sobre a teoria de aprendizagem:

1. Existe um bio-programa inato específico para o aprendizado da linguagem.
2. A parte lateral do cérebro define uma noção diferente de aprendizado de funções, nos hemisférios esquerdo e direito.
3. O estresse atrapalha a aprendizagem. Quanto menor o estresse maior a aprendizagem.

Asher acredita que seu método é dirigido ao lado direito do cérebro, enquanto que a maioria dos outros métodos está relacionada com o lado esquerdo. Ele afirma que o cérebro é dividido em dois hemisférios, de acordo com a função, as atividades de linguagem estão localizadas no lado direito.

Baseado em Jean Piaget, Asher afirma que a criança aprende uma língua através de movimentos, os quais são atividades do lado direito (RICHARDS E ROGERS, 1999).

Da mesma forma, o adulto deve primeiramente dominar a língua através do lado direito, enquanto o lado esquerdo aprende. Quando se estabelece uma quantidade suficiente de atividades no lado direito, o lado esquerdo é ativado e a pessoa passa a produzir a língua e a processar atividades mais complexas.

Asher também acredita na ausência de estresse para que o aprendizado de uma língua ocorra. A aquisição da língua materna ocorre em um ambiente sem estresse e o mesmo deve ocorrer com adultos que aprendem uma língua estrangeira.

Quando o aluno se concentra na interpretação de significados, ele está livre de situações estressantes e é capaz de empregar toda a sua energia no aprendizado.

- Principais características

 Afirma que a fala deve ser ensinada somente quando a habilidade auditiva for aprendida e que as habilidades adquiridas através da audição são transferidas para as outras habilidades.

 Utiliza ordens dadas pelo professor para explicar as estruturas gramaticais e o vocabulário.

- ☀ Tem o verbo como a idéia lingüística central sobre a qual o ensino e a aprendizagem de uma língua se organizam.
- ☀ Acredita também que a linguagem pode ser internalizada em partes, blocos, em vez de itens lexicais isolados.
- ☀ Tem como objetivo ensinar proficiência oral no estágio inicial. A compreensão é um meio para alcançar esse fim e o objetivo final é ensinar o aluno a falar.
- ☀ Traz um conteúdo que utiliza frases com critérios gramaticais e lexicais selecionados pelo professor.
- ☀ Seleciona as características gramaticais e o vocabulário de acordo com as situações nas quais podem ser utilizados dentro da sala de aula e com a facilidade que podem aprendidos.
- ☀ Acredita que em uma hora o aluno pode assimilar de doze a trinta e seis palavras, dependendo do nível de treinamento do aluno.
- ☀ Enfatiza a necessidade de contextualizar globalmente o significado.
- ☀ Usa atividades de comando para proporcionar ações físicas nos aluno. Outras atividades realizadas em sala envolvem interpretações de textos e apresentações em slides. Os slides proporcionam ao aluno informação visual, a qual é seguida por uma ordem ou por perguntas sobre os slides apresentados.
- ☀ Aplica atividades de leitura e de escrita com estruturas mais complexas e vocabulário em níveis mais avançados.

- Visão do aluno

O papel principal do aluno nos primeiros estágios é o de ouvir. O aluno deve responder individualmente ou em grupo e não controla o processo de aprendizagem, uma vez que o conteúdo é determinado pelo professor. Também é exigido do aluno que produza e reconheça ordens que já foram ensinadas, mais tarde produzindo suas próprias frases. Nessa próxima fase, é o próprio aluno que monitora e avalia seu progresso (RICHARDS E ROGERS, 1999).

- Visão do professor

O papel do professor é ativo e direto, pois é ele quem decide o que ensinar, quem modela e apresenta novos materiais e quem seleciona e ajuda no uso de novos materiais dentro da sala de aula. O professor também tem a responsabilidade de oferecer a melhor apresentação da língua para que o aluno possa internalizar as regras básicas. Dessa forma, é o professor quem controla a quantidade de informação nova recebida pelo aluno. E as habilidades orais devem ser desenvolvidas pelo ritmo de cada aluno, o professor deve sempre respeitar a vontade e o ritmo de cada um (RICHARDS E ROGERS, 1999).

- Material utilizado

O material utilizado tem um papel importante, porém não nos estágios iniciais de aprendizagem. Para o aluno que está iniciando, a voz do professor, as ações e os gestos podem ser suficientes para as atividades de sala. Posteriormente, o professor pode usar objetos de outros materiais que o auxiliam no ensino, como fotos, slides e cartazes.

Asher desenvolveu kits que se concentram em situações específicas, tais como casa e supermercado. O professor e os alunos também podem utilizar esses kits para construir cenários em sala (RICHARDS E ROGERS, 1999).

- Casos práticos

Ao pesquisar na Internet, muitos foram os casos encontrados que utilizam o método de resposta física total, tanto no Brasil como em outros países. Diferente da abordagem comunicativa, por exemplo, as escolas, no caso da resposta física total, declaram-se usuárias desse método e, com base nele, organizam todo o curso de língua estrangeira.

Em Florianópolis, não foi encontrada uma escola que afirmasse usar somente o método de resposta física total, mas ao analisar a metodologia de algumas delas, observamos que o método aparece como uma das formas de trabalhar com o inglês em sala de aula, mas não a única.

Na Internet, foram encontrados casos que afirmam categoricamente utilizar o método de resposta física total e também exemplos de aulas e comentários de professores. Com base no material encontrado, podemos dizer que professores e alunos estão satisfeitos com o método.

Alguns professores que haviam comprado material sobre resposta física total por curiosidade, hoje usam somente essa forma em sala de aula e acreditam ter encontrado a “melhor estratégia” para ensinar uma língua estrangeira (depoimento colhido no site <http://www.tpr-world.com/>).

No levantamento realizado na Internet, verificamos também que o método de resposta física total está sendo utilizado como estratégia de ensino não somente para línguas estrangeiras. O site http://www.tpr-world.com/tprs_algebra.html, por exemplo, fala como usar o método para ensinar álgebra e descreve alguns exemplos práticos e atuais.

O artigo *Learning Algebra on the Right Side of the Brain, How to make algebra a successful learning experience for students of all ages*, escrito pelo próprio James Asher (2001), explica mais claramente como colocar seu método em prática para ensinar diferentes disciplinas.

2.6 Método Silencioso

O método silencioso foi desenvolvido no início da década de setenta (<http://www.onestopenglish.com/News/Magazine/Archive/silentway.htm>) pelo egípcio Caleb Gattegno, doutor em educação, conhecido por seu interesse no uso de bastões coloridos para o ensino de línguas estrangeiras. Foi a partir do uso desses bastões que Gattegno produziu a série *Words in Color*, uma abordagem do ensino de leitura,

na qual os sons são codificados em cores. Todo material de Gattegno está registrado e é vendido em sua organização *Educational Solutions Inc.* em Nova Iorque (RICHARDS E ROGERS, 1999).

Este método é baseado no ensino da língua estrangeira através do uso de bastões coloridos que o professor utiliza para criar as mais diversas situações de aprendizagem. São também usados pelo professor gráficos coloridos para ensinar a pronúncia.

O aluno aprende a língua estrangeira à medida que vai manipulando os bastões e consultando os gráficos. Nessa abordagem o professor fica calado a maior parte do tempo.

O método silencioso tem muito em comum com outros métodos de ensino. As idéias de Gattegno são as seguintes:

 A aprendizagem torna-se mais fácil se o aluno descobrir ou criar em vez de lembrar e repetir o que deve ser aprendido.

 A aprendizagem torna-se mais fácil se acompanhada por objetos.

 A aprendizagem torna-se mais fácil através da solução de problemas envolvendo o material que será aprendido.

O método de Gattegno acredita que a aprendizagem é um processo criativo de solucionar problemas. O aluno é o elemento principal da aula e deve descobrir as tarefas por ele mesmo. Segundo o autor, é o envolvimento com a informação que proporciona um maior aprendizado para o aluno (<http://www.class.udg.mx/~jpint/sw.htm>).

Gattegno tem uma visão céptica a respeito da teoria lingüística nas abordagens de ensino de línguas estrangeiras. Ele acha que os estudos lingüísticos podem ser uma especialização com visão pequena do todo e que talvez não tenha muito a contribuir no amplo assunto que é a mente humana. Gattegno acredita que a língua é uma substituição da experiência (GATTEGNO, apud RICHARDS E ROGERS, 1999), e que é a experiência que dá sentido a vida.

O método silencioso utiliza uma abordagem estrutural sobre a organização da língua. A língua é vista como um grupo de sons associados de forma arbitrária com significados específicos e organizados em frases por regras gramaticais. A língua é separada de seu contexto social e é ensinada em situações artificiais, normalmente representada por bastões. Gattegno acredita que o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira é diferente do processo de aprendizagem da língua materna (RICHARDS E RODGERS, 1999).

O silêncio, para Gattegno, é considerado a melhor forma de aprendizagem, porque dessa forma o aluno se concentra na tarefa que deve realizar. A repetição, na opinião de Gattegno, consome muito tempo e não acrescenta nada na mente do aluno. O silêncio é uma forma de auxiliar na concentração e na organização mental do aluno.

O método silencioso afirma ajudar o aluno a aprender a aprender. O aluno adquire um critério interno que lhe permite monitorar e corrigir através da concentração que Gattegno oferece de seu método. O objetivo é fazer com que o aluno seja capaz de usar a língua para se expressar e, para isso, é preciso torná-lo independente do professor e construtor de seus próprios critérios de aprendizagem (LEFFA, 1988).

O objetivo maior de Gattegno é aplicar toda a disciplina adquirida através de seu método não somente no aprendizado de língua estrangeira, mas na vida espiritual e na sensibilidade de todas as pessoas. Um objetivo mais imediato desse método é

oferecer ao aluno um conhecimento prático da gramática estrangeira. Gattegno discute os seguintes objetivos para o aluno que usa o seu método:

- ☀️ Responder corretamente a perguntas sobre ele mesmo, sua educação, família e vida cotidiana.
- ☀️ Ter uma boa fluência oral.
- ☀️ Ser capaz de dar uma descrição oral ou escrita sobre uma foto, inclusive a relação da foto com o tempo e espaço de onde foi tirada.
- ☀️ Responder perguntas sobre cultura e literatura da língua estrangeira.
- ☀️ Ser bom nas seguintes áreas: gramática, interpretação de textos e escrita. As atividades e as tarefas dentro desse método têm a função de encorajar o aluno a responder oralmente sem instrução oral direta do professor. Normalmente as atividades são respostas a algumas ordens ou perguntas.

- Principais características

- ☀️ Tem como objetivo geral dar ao aluno iniciante habilidade oral na língua estrangeira. O objetivo específico para a aprendizagem da língua estrangeira é ter uma fluência como a de um falante nativo da língua estrangeira.
- ☀️ Segue uma seqüência baseada na complexidade da gramática e palavras novas são divididas nas unidades gramaticais, com um novo elemento apresentado de cada vez.
- ☀️ Seleciona o vocabulário de acordo com a forma que pode ser manipulado pelo aluno dentro de um item gramatical específico.
- ☀️ Tem a frase como unidade básica de ensino e o professor concentra-se no seu significado.
- ☀️ Apresenta padrões estruturados da língua estrangeira e o aluno aprende as regras gramaticais através de processo indutivo.
- ☀️ Enfatiza o vocabulário na aprendizagem de uma língua e a escolha do que deve ser aprendido é crucial. O vocabulário mais importante para o aluno é aquele relacionado com as funções e muitas palavras podem não ter um equivalente na língua materna.

- Visão do aluno

Para Gattegno, o aprendizado de uma língua é um processo de crescimento pessoal resultante de um aumento da atenção e concentração proporcionado pelo método. O aluno deve se tornar independente, autônomo e responsável. O aluno independente sabe que depende de seus próprios recursos e que pode utilizar o conhecimento da língua materna para aprender a língua estrangeira.

O aluno autônomo escolhe as expressões adequadas nas situações que lhe são apresentadas. O aluno responsável sabe que pode escolher livremente para responder a questões. A habilidade de escolher corretamente faz parte da sua responsabilidade.

A ausência de correção e repetição por parte do professor exige do aluno que ele desenvolva um critério interno para corrigir a ele mesmo. Também a ausência de explicações exige que o aluno faça generalizações, chegue às suas próprias conclusões e formule as regras que achar necessário.

Para produzir dentro de seu grupo, o aluno interpreta papéis diferentes. Em algumas situações ele é independente e em outras ele faz parte do grupo. Também deve desempenhar o papel de professor, aluno e avaliador, mas é ele que decide o momento que deve atuar e o papel que deve interpretar.

- Visão do professor

O professor é responsável principalmente por criar um ambiente que deixe os alunos a vontade, que não os intimide e que facilite a aprendizagem. O professor faz parte do grupo, como observador neutro. O aluno tem o professor como um ajudante, mas que não se envolve emocionalmente.

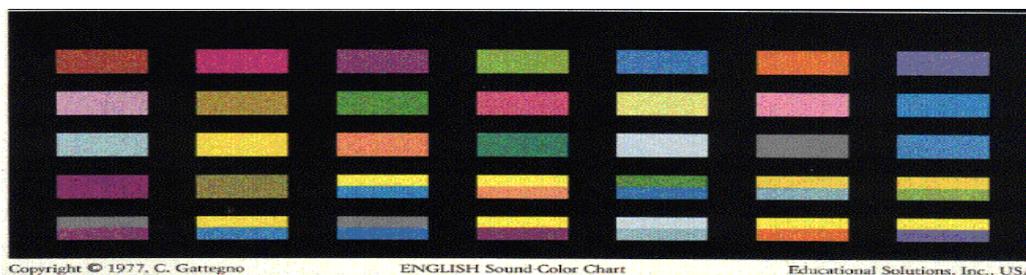
O professor utiliza gestos, cartazes, bastões coloridos para que aluno participe e possa aprender por ele mesmo dentro da sala de aula (HOWATT, 1987).

- Material utilizado

Os materiais são bastões coloridos, cartazes com vocabulário, exercícios de leitura e de escrita. Tudo é usado para ilustrar a relação entre o som e o significado na língua estrangeira. Os cartazes são pendurados na parede e servem para ajudar a lembrar a pronúncia e para construir palavras novas. Os bastões coloridos são utilizados para ligar a palavra a seu significado na língua estrangeira, evitando a tradução para a língua materna.

Outros materiais que podem ser usados são livros, exercícios escritos para a prática de leitura e escrita, livros com figuras e fotos, fitas cassetes, fitas de vídeo, filmes entre outros. A figura 5 é um exemplo de cartaz utilizado pelo Método Silencioso.

Figura 5 – Cartaz Som-Cor.
Fonte:



<http://perso.wanadoo.fr/une.education.pour.demain/sw/swengcharts/swenrect.htm>

- Casos práticos

Como no método de resposta física total, os cursos encontrados na Internet que utilizam o método silencioso estão totalmente baseados nas idéias e teorias de Caleb Gattegno. Em Florianópolis, nenhuma escola que use esse método foi encontrada. Na descrição dos vinte e seis cursos pesquisados aparece como objetivo a intenção de ensinar o aluno a aprender de forma autônoma e independente, porém nem mesmo na descrição das atividades realizadas pela escola aparecem estratégias similares às descritas na teoria de Gattegno.

Encontramos cursos em países como Japão e França que utilizam e divulgam o método silencioso. O material desses cursos foi adquirido em lugares especializados na venda do método silencioso e adaptado às línguas que o utiliza. Nenhum depoimento de professor ou aluno foi encontrado sobre as aulas que usam o método, entretanto, de acordo com a descrição feita nas páginas da Internet, percebemos que os objetivos e os papéis desempenhados pelo professor e pelo aluno correspondem aos descritos neste estudo.

2.7 Sugestologia

Esse método foi desenvolvido pelo psiquiatra e educador Georgi Lozanov, na Universidade de Sofia, na Bulgária, em 1956. A sugestologia funciona através de recomendações e, para Lozanov, é uma ciência preocupada com o estudo sistemático das influências não conscientes e não racionais as quais as pessoas são expostas diariamente. A sugestologia tenta controlar essas influências e direcioná-las de forma a aumentar o nível de aprendizagem (HOWATT, 1987).

Lozanov afirma que esse método pode ser aplicado em qualquer área da vida das pessoas. Para ele, a memorização através de seu método é vinte e cinco vezes mais rápida que nos outros métodos convencionais (RICHARDS E ROGERS, 1999).

Nessa abordagem os fatores psicológicos da aprendizagem, favorecidos pelo ambiente físico, são priorizados. O objetivo da sugestologia é justamente fazer com que o aluno perca o medo de falhar e comece a superar as barreiras que lhe foram impostas ao aprendizado. Lozanov acredita que a aprendizagem é facilitada através de um ambiente relaxante, com cadeiras confortáveis e músicas tranqüilas.

O uso de música em sala foi baseado no uso de música em terapia, definida por Gaston (apud RICHARDS E ROGERS, 1999) como tendo três funções principais:

1. Facilitar e manter as relações pessoais.
2. Aumentar a auto-estima através de um aumento da satisfação pessoal alcançada com a música.
3. Utilizar o potencial do ritmo para energizar a pessoa e trazer a ordem para o ambiente.

Para Lozanov a língua é composta principalmente por vocabulário, pois existe uma ênfase na memorização de palavras, com a tradução dessas palavras para a língua materna. As recomendações dessa abordagem são os estudos de gravação de textos realizados pelo aluno em sua casa. Esses textos devem ser histórias com um conteúdo emocional que Lozanov acredita ser motivador para o aluno.

Existem quatro componentes principais através dos quais o Método de Lozanov se desenvolveu:



Autoridade. Lozanov acredita que as pessoas lembram melhor quando as informações vêm de uma autoridade.



Infantilização. A autoridade também serve para estabelecer uma relação entre aluno e professor, parecida com a relação pai e filho. No papel de filho, o aluno participa de interpretações de situações, jogos, música e exercícios de ginástica que ajudam o aluno mais velho a ganhar auto-confiança, espontaneidade e receptividade como se fosse uma criança.

☀️ Planejamento duplo. O aluno aprende com as instruções dadas pelo professor e também com o ambiente no qual essas instruções são transmitidas. A decoração brilhante de uma sala, a música de fundo, o formato das cadeiras e a personalidade do professor são tão importantes no aprendizado quanto as instruções do professor.

☀️ Entonação, ritmo e concerto pseudo-passivo. A variação do tom e do ritmo do material que está sendo apresentado não deixa que a aula se torne entediante nem monótona. Tanto a entonação como o ritmo são harmonizados com a música de fundo. A música, por sua vez, contribui na construção de um ambiente confortável onde o aluno se sente relaxado, o que Lozanov chama de concerto pseudo-passivo. Ele acredita que esse estado ajuda na aprendizagem, pois diminui a ansiedade e a tensão aumentando o poder de concentração no tópico que é ensinado. Nesse estado, Lozanov recomenda uma série de músicas calmas, estilo barroco, pois dessa forma, o corpo relaxa e a mente passa para um estado de alerta.

Esse método afirma desenvolver no aluno um estágio avançado de proficiência na língua estrangeira. Entretanto, como o professor e o aluno concentram-se no vocabulário, a memorização de vocabulário continua sendo importante dentro da sugestologia.

Um curso de sugestologia dura, aproximadamente, trinta dias e consiste de dez unidades de estudo. As aulas têm duração de quatro horas por dia e seis dias por semana. A ênfase principal de cada unidade é um diálogo de mil e duzentas palavras, aproximadamente, com uma lista de vocabulário e comentários sobre os pontos gramaticais.

Existe um padrão de trabalho dentro de cada unidade e um padrão de trabalho para toda a aula. O estudo de uma unidade está organizado dentro de três dias. No primeiro dia de trabalho, o professor fala sobre o conteúdo geral do diálogo daquela unidade.

O aluno recebe o diálogo impresso, com a tradução para a língua materna ao lado. O diálogo é lido algumas vezes e depois há um debate sobre o tema entre os alunos e o professor.

No segundo dia os alunos trabalham com a imitação, leitura e perguntas sobre o texto lido. No terceiro dia, os alunos são incentivados a fazerem novas combinações e produzirem frases ou diálogos baseados no original.

Durante o curso, aparecem duas oportunidades para generalizações. A primeira na metade do curso, quando os alunos devem praticar a língua estrangeira em situações cotidianas. No último dia de aula, os alunos devem apresentar uma peça construída por eles com base no material visto durante o curso.

À medida que o curso avança, o professor também aplica alguns testes escritos e, no último dia do curso, justamente com a apresentação da peça, o professor entrega os testes e comenta os resultados.

- Principais características

☀️ Decora e organiza a sala de aula com móveis confortáveis.

☀️ Usa músicas relaxantes durante as aulas.

☀️ Ensina as quatro habilidades ao mesmo tempo através de diálogos lidos pelo professor com variações de entonação.

☀️ Enfatiza o desenvolvimento do vocabulário e da habilidade oral.

☀️ Trabalha com a memorização e utiliza também a compreensão e a criatividade dos alunos na solução de problemas.

- Visão do aluno

Os alunos participam das aulas de sugestologia como voluntários, porém, uma vez dentro do curso, devem dedicar-se às atividades.

O estado mental do aluno é fundamental para que o método tenha sucesso, por isso o aluno deve concentrar-se exclusivamente no curso. O aluno não deve tentar entender ou manipular o material assim que é apresentado, ele deve se concentrar num estado pseudo-passivo e deixar que a aula flua normalmente.

O grupo de alunos deve ser homogêneo no nível de conhecimento da língua estrangeira de cada um, contendo no máximo doze alunos, divididos igualmente em seis homens e seis mulheres. Durante as aulas, os alunos sentam em círculo, o que facilita a interação entre eles e uma participação.

- Visão do professor

O primeiro papel do professor é o de criar situações nas quais o aluno possa aprender a língua tranquilamente e transmitir o material lingüístico da forma mais receptiva o possível.

Lozanov resume algumas tarefas do professor (apud RICHARDS E ROGERS, 1999):

☀️ Mostrar confiança absoluta no método.

☀️ Mostrar uma conduta exigente na forma de agir e de vestir-se.

☀️ Organizar e observar os estágios iniciais do processo de ensino, inclusive na escolha da música e na pontualidade.

☀️ Manter uma atitude solene em relação às aulas.

☀️ Aplicar testes e responder de forma delicada a algum teste fraco.

☀️ Manter o entusiasmo.

- Material utilizado

Os materiais são compostos por textos, fitas cassetes, música e móveis. O livro deve ser emotivo, ter qualidade literária e apresentar personagens interessantes.

Os problemas encontrados pelos alunos devem ser tratados de forma descontraída, utilizando o material que for necessário para não distanciar o aluno do conteúdo.

- Casos práticos

Em Florianópolis não foram encontrados cursos ou escolas de inglês que utilizem o método sugestologia de forma exclusiva. Nas propostas dos cursos encontramos características da metodologia que são aplicadas em sala de aula, porém de forma distinta.

Os móveis das escolas de inglês pesquisadas, por exemplo, estão organizados e foram escolhidos pelos próprios donos para criar um ambiente relaxante e confortável para os alunos.

Muitas são as escolas e os cursos que aplicam atividades com música em sala de aula, mas com objetivos diferentes dos propostos pelo Método da sugestologia. Nenhum local pesquisado na cidade usa música baseada na proposta de Lozanov.

Na Internet foram encontrados oito cursos que aplicam o método de Lozanov juntamente com outras teorias de ensino. Pegamos como exemplo o caso do site *Integral Learning System*, <http://www.rapidspanish.com/3.html>, uma escola no Texas, Estados Unidos, que ensina espanhol fundamentada na teoria de inteligências múltiplas, de Howard Gardner, na teoria da 'aprendizagem acelerada', e baseada em estudos a mente humana e na teoria de Lozanov. As aulas, nesse curso, são presenciais e ocorrem uma vez por semana num encontro que demora cinco horas em oito semanas. Os testes de nivelamento podem ser realizados via Internet e, também na página da escola, os alunos podem consultar preços, saber qual é o material utilizado e ainda ler sobre detalhes da metodologia.

Depoimentos de alunos sobre o método são:

“Com esse método de ensino vi que é possível aprender uma língua estrangeira de forma divertida e sem cansaço, da mesma forma como lembro de músicas antigas que sem querer nunca saíram da minha cabeça”.

“Por que nossas aulas estão baseadas em situações reais de nossas vidas cotidianas, hoje tenho coragem e consigo me comunicar com amigos no trabalho ou até clientes que falam espanhol.” (*Integral Learning System*, <http://www.rapidspanish.com/3.html>).

2.8 Abordagem Natural

A abordagem natural foi desenvolvida em 1977, por Tracy Terrell, professor de espanhol na Califórnia, como uma nova proposta de ensino de línguas estrangeiras. Essa proposta surgiu a partir de sua experiência como professor de espanhol e ele próprio aplicou seu método no ensino dessa língua desde o nível elementar até o avançado (HOWATT, 1997).

Terrell e outros lingüistas, como Stephen Krashen, estudaram para produzir um fundamento teórico para a abordagem natural. Ambos publicaram, em 1983, *The Natural Approach*, contendo todo o estudo teórico e prático sobre seu novo método. Eles identificam a abordagem natural como a 'abordagem tradicional' no ensino de línguas estrangeiras, baseada no uso da língua estrangeira em situações comunicativas sem a língua materna e sem qualquer referência à gramática.

Terrell e Krashen (apud RICHARDS E ROGERS, 1999) acreditam que a comunicação é a principal função da linguagem e como a abordagem desenvolvida por eles concentra-se nas habilidades comunicativas, a abordagem natural é um exemplo de abordagem comunicativa.

Esse método, mesmo dando ênfase às habilidades comunicativas, acredita que a aprendizagem de uma língua ocorre através do domínio de estruturas em estágios diferentes. Krashen estabeleceu a fórmula "I + 1", que significa o conhecimento que o aluno já possui mais um novo estágio de estrutura da língua estrangeira que deve ser aprendido. A abordagem natural, assim, assume uma hierarquia lingüística baseada na complexidade de estruturas da língua estrangeira.

Terrell e Krashen afirmam que sua abordagem está baseada em pesquisas práticas e teóricas, o que faz da abordagem natural a única com tal fundamentação.

Ambos autores formularam a hipótese de aquisição de aprendizagem que afirma existir duas maneiras de desenvolver a proficiência em língua estrangeira. A aquisição, para Krashen, diz respeito ao processo inconsciente que envolve um desenvolvimento natural na proficiência de uma língua através da compreensão de uma língua e através do uso dessa língua em uma situação comunicativa com significado. Aprender, por outro lado, refere-se ao processo no qual regras conscientes sobre o desenvolvimento da língua são desenvolvidas.

O resultado é o conhecimento sobre a forma da língua e a habilidade de verbalizar esse conhecimento. O ensino formal é necessário para aprender a língua estrangeira e a correção de erros ajuda no desenvolvimento das regras aprendidas.

Terrell e Krashen também desenvolveram a hipótese monitora a qual acredita que o aluno pode recorrer ao conhecimento que já possui para ele próprio se corrigir ao falar. Segundo RICHARDS e ROGERS (1999). Há três condições que limitam o sucesso dessa hipótese:

1. Tempo: deve existir tempo suficiente para o aluno escolher e aplicar a regras que já sabe.
2. Concentração: o aluno deve concentrar-se na correção ou na forma da informação nova (*output*).
3. Conhecimento sobre as regras: o aluno deve conhecer as regras. O monitor entende melhor as regras simples que descrevem a língua e ele não deve exigir movimentos complexos de reorganização por parte do aluno.

Ambos autores desenvolveram ainda a hipótese do *input* que afirma explicar a relação entre a informação que é exposta ao aluno, o *input*, e a aquisição da língua estrangeira. Ela envolve quatro tópicos principais. O primeiro diz respeito à aquisição de uma língua e não à sua aprendizagem.

O segundo, que as pessoas aprendem melhor o *input* que está um pouco mais avançado que seu nível de competência. Um aluno pode passar de um estágio I (sendo I o nível de competência do aluno) para um estágio I + 1 (sendo I + 1 o estágio seguinte de I de acordo com uma ordem natural).

O terceiro tópico afirma que a habilidade de falar uma língua fluentemente ocorre independentemente de tempo, depois que o aluno já construiu uma competência lingüística através da compreensão do *input*. O quarto tópico diz que se existir uma quantidade suficiente de *input*, I + 1 ocorrerá de forma automática. *Input* compreensível refere-se a informações que o aluno entende baseado em um contexto no qual elas são usadas.

Os autores também desenvolveram a hipótese do filtro afetivo. Krashen acredita que o estado emocional do aluno é um filtro que impede, deixa passar livremente ou bloqueia o *input* necessário para a aquisição da língua estrangeira. Essa hipótese construída a partir de pesquisas sobre a aquisição de uma língua estrangeira, identificou três tipos de variáveis afetivas:

1. Motivação: alunos motivados normalmente aprendem melhor.
2. Auto-confiança: alunos auto-confiantes têm mais sucesso na aquisição da língua.
3. Ansiedade: baixa ansiedade tanto do aluno quanto do ambiente dentro da sala de aula ajudam na aquisição de uma língua estrangeira.

Em resumo, são quatro as implicações acerca das hipóteses sobre o ensino de línguas estrangeiras:

1. O *input* deve ser apresentado da maneira mais compreensível possível.
2. Tudo que ajudar na compreensão é importante. Como, por exemplo, a exposição de uma grande variedade de vocabulário, em vez de estudo de estrutura sintática.
3. A ênfase em sala de aula deve ser a habilidade de escutar e ler, a fala deve surgir dependendo do ritmo do aluno.
4. A comunicação deve ser significativa e interessante para que o aluno se sinta a vontade e relaxado na sala de aula.

A abordagem natural foi organizada por Krashen e Terrell dentro de dois pontos de vista. No primeiro, eles montaram uma lista com os principais objetivos dos alunos quando procuravam um curso de língua estrangeira e, com essa lista, destacaram aqueles que são os mesmos objetivos da abordagem natural. A lista por Krashen e Terrell continha objetivos dentro de quatro áreas:

1. Habilidades pessoais de comunicação: oral (por exemplo, escutar avisos anunciados em lugares públicos).
2. Habilidades pessoais de comunicação: escrita (por exemplo, escrever e ler cartas).
3. Habilidades de aprendizagem acadêmica: oral (por exemplo, escutar uma palestra).
4. Habilidades de aprendizagem acadêmica: escrita (por exemplo, fazer anotações em sala de aula).

De acordo com esses objetivos, a abordagem natural foi feita para desenvolver as habilidades básicas de comunicação, escrita e oral. Mais tarde, Krashen e Terrell observaram que esses objetivos de comunicação poderiam ser trabalhados dentro de situações, funções e tópicos.

O segundo ponto de vista, no qual Krashen e Terrell basearam-se para produzir a Abordagem Natural, acredita que o 'propósito de um curso de língua varia de acordo com as necessidades do aluno e seus interesses particulares' (KRASHEN e TERRELL, apud RICHARDS E ROGERS, 1999). Como o curso varia conforme a necessidade do aluno, o conteúdo proposto inicialmente, dentro dessa abordagem, deve ser entendido como uma sugestão de tópicos a ser trabalhada e não como objetivos específicos.

- Principais características

-  Tem o vocabulário como um dos fatores mais importantes, sugerindo uma visão de língua como essencialmente lexical.
-  Vê a língua como um veículo de comunicação e, dessa forma, a aquisição de linguagem ocorre quando as pessoas entendem a mensagem na língua estrangeira.
-  Acredita que os objetivos de aprendizagem dependem das necessidades dos alunos, de suas habilidades e do nível em que eles se encontram. Afirmar ser importante um contato entre professor e aluno para saber o que este espera exatamente do curso.
-  Possui um conteúdo flexível que varia conforme a necessidade do aluno.
-  Ressalta a importância de se ter na sala de aula um ambiente onde o aluno sinta-se bem, conforme indicado na hipótese de filtro afetivo. Dessa forma, seleciona os assuntos tratados com o cuidado de criar um ambiente confortável para o aluno.

- Visão do aluno

O aluno é visto como um processador de *inputs* compreensíveis. Os *inputs* são desafios que estão um pouco além do que o aluno sabe e que devem ser vencidos através de um contexto e de informações não lingüísticas (RICHARDS E ROGERS, 1999).

O papel do aluno varia conforme o seu nível de desenvolvimento lingüístico. É o próprio aluno que decide falar, o que falar e quais as expressões lingüísticas que utilizará para isso. São quatro as responsabilidades maiores dos alunos dentro da abordagem natural:

1. Informar quais são seus objetivos específicos para que as atividades concentrem-se nos tópicos e situações interessantes para o aluno;
2. Participar e demonstrar que aprendeu o *input* que lhe foi apresentado;
3. Decidir quando começar a falar;
4. Decidir com o professor o tempo que deve ser dedicado às atividades de aprendizagem.

Espera-se também do aluno que ele participe das atividades comunicativas com os outros alunos.

- Visão do professor

Dentro dessa abordagem o professor tem três papéis principais. O primeiro é ser fonte de *inputs* compreensíveis para o aluno na língua estrangeira. A maior parte do tempo em sala está voltada para a aquisição de *input* e o professor é quem gera a informação. A abordagem natural exige um papel mais centrado no professor que muitos outros métodos.

O segundo papel do professor deve ser o de criar um ambiente em sala de aula interessante, agradável, no qual o aluno sintá-se bem. O fato de o aluno poder decidir quando falar, sem ser cobrado pelo professor ajuda a criar um ambiente como o desejado.

Por último, o professor deve escolher e administrar uma série de atividades dentro de sala de aula, atividades que envolvam diferentes grupos, conteúdo e contextos. O professor é responsável por achar e organizar material e usá-lo conforme o interesse do aluno.

- Material utilizado

O foco principal dos materiais dentro dessa abordagem é fazer com que as atividades sejam significativas para o aluno, relacionando as atividades de sala com atividades da vida real e proporcionando comunicação e compreensão do *input*.

Fotos e outros materiais visuais são importantes porque oferecem conteúdo para comunicação e facilitam a aquisição de vocabulário dentro da sala de aula.

Cartazes, figuras, fotos, objetos, podem ser utilizados para criar situações comunicativas nas quais ocorrerá aquisição da língua pelo aluno. Os alunos podem também trabalhar em pares e depois dividirem o que discutiram com todo o grupo de aluno, conduzidos pelo professor.

Outros materiais, como mapas, propagandas de revistas, jornais e livros em níveis adequados ao do aluno, podem ser usados se a leitura foi um dos interesses do aluno. Jogos, de forma geral, são importantes uma vez que a natureza do jogo transforma a língua em um instrumento para alcançar um outro objetivo e não objetivo de aprender a língua estrangeira como finalidade maior.

- Casos práticos

No levantamento realizado por este estudo, não foram encontrados cursos ou escolas de inglês em Florianópolis que estivessem baseados exclusivamente na Abordagem Natural. Descrições de metodologia de alguns cursos dizem que as aulas estão estruturadas numa 'abordagem natural' de ensino de inglês como língua estrangeira, isto é, as situações, os assuntos e as outras atividades realizadas em sala são construídas com base na vida real dos alunos. O conceito de 'abordagem natural', nesse caso, não é a abordagem desenvolvida por Terrel e Krashen.

Como no caso de outros métodos, algumas características da Abordagem Natural podem ser encontradas na maioria das escolas de inglês. Há uma preocupação constante em fazer com que o aluno fale a língua estrangeira o mais rápido possível, e, por essa razão, a maioria das escolas baseia suas aulas em conversação.

Doze escolas aplicam um curso especial para o aluno que pedir aulas sem o estudo de gramática. Nesse caso, a escola abre uma exceção e trabalha com a aula desejada pelo aluno.

Na Internet não foram encontrados cursos ou escolas que trabalhem ou ofereçam aulas online baseadas na abordagem natural. Também não foram encontrados depoimentos de alunos ou professores que trabalhem com essa abordagem especificamente.

2.9 Aprendizagem por Aconselhamento

Esse método foi desenvolvido por Charles A. Curran, psicólogo e professor de psicologia da Loyola University. Curran utilizou suas idéias sobre psicologia no ensino de línguas estrangeiras, chamando-as de Aprendizagem por Aconselhamento.

O termo aconselhamento é entendido como uma pessoa que auxilia, que dá assistência e ajuda uma outra pessoa com problema ou que precisa de apoio de alguma forma. O Método por Aconselhamento define o papel do professor como conselheiro e os alunos como clientes dentro da sala de aula. Técnicas humanistas usadas nessa abordagem envolvem a pessoa 'por completo', incluindo suas emoções, seus sentimentos e também seu conhecimento lingüístico e as habilidades comportamentais (RICHARDS E ROGERS, 1999).

A característica principal do Método por Aconselhamento é o uso de técnicas de terapia de grupo para o ensino de línguas.

Os alunos sentam em círculo e o professor caminha pelo lado de fora. Quando um aluno deseja falar alguma coisa, o professor aproxima-se e traduz para a língua estrangeira a frase do aluno. Com um gravador, o aluno repete em voz alta a frase. No final da aula, a gravação com todas as frases dos alunos é reproduzida e transcrita para construção de frases na língua estrangeira. Assim, o aluno pode passar para o lado de fora do círculo, assumindo o papel do professor.

Curran escreveu pouco a respeito da teoria de linguagem. Entretanto, La Forge (apud RICHARD E ROGERS, 1999), um dos alunos de Curran, revisou seu trabalho e

deu uma visão mais ampla acerca do assunto. Ele acredita que a teoria de linguagem deve começar com o critério de características de som, de frases e com modelos abstratos de língua. La Forge afirma que a língua é formada por pessoas que interagem, que respondem. As interações dentro dessa abordagem são de dois tipos: interações entre os alunos e interações entre os alunos e professor.

A interação entre os alunos tem o propósito de aumentar a intimidade e a confiança entre eles, enquanto que a interação entre aluno e professor ocorre para que o aluno passe de um estado de dependência para um de independência, deixe de ser aluno e passe a ser conselheiro.

O método por Aconselhamento não utiliza o conteúdo tradicional das outras abordagens, as quais estabelecem primeiramente a gramática, vocabulário e outros itens da língua que devem ser ensinados.

A progressão do curso está baseada nos tópicos, com os alunos escolhendo o que querem falar e as mensagens que querem passar para os outros alunos.

As atividades principais são:

1. Tradução. O aluno fala para o professor a mensagem que deseja comunicar na língua estrangeira, o professor repete já na língua estrangeira e o aluno fala a frase em voz alta a tradução do professor.
2. Trabalhos em grupo. Os alunos podem trabalhar em atividades de grupo, discutindo algum tópico, preparando uma conversação, preparando uma historia que será apresentada.
3. Gravação. O aluno grava as conversas na língua estrangeira.
4. Transcrição. Os alunos transcrevem as conversas que foram gravadas para praticarem e analisarem as formas lingüísticas.
5. Análise. Os alunos analisam as transcrições para observar o uso lexical e a aplicação de alguma regra específica.
6. Reflexão e observação. Os alunos refletem e relatam suas experiências na sala de aula, normalmente usam expressões de sentimentos.
7. Escutar. Os alunos escutam monólogos lidos em voz alta pelo professor.
8. Livre conversação. Os alunos participam de conversação com outros alunos ou com o professor.

- Principais características

-  Usa técnicas de terapia de grupo no ensino da língua estrangeira.
-  Usa a língua materna em sala de aula. A mensagem primeiro aparece na língua materna e depois na língua estrangeira.
-  Baseia a aula no que os alunos desejam aprender.
-  Acredita que a língua é formada pela interação de pessoas.
-  Tem como objetivo principal fazer com que o professor passe todo o seu conhecimento e proficiência da língua estrangeira para o aluno.
-  Trabalha com as quatro habilidades de forma conjunta.
-  Compara os estágios da aprendizagem de uma língua estrangeira com os estágios de crescimento das pessoas.

- Visão do aluno

Nesse método, os alunos tornam-se membros de uma comunidade e aprendem através de interações entre seus membros. Os alunos devem escutar atentamente o professor para que possam repetir frases fluentemente, com o intuito de

relatar seus sentimentos e tornarem-se conselheiros de outros alunos. O processo de aprendizagem, dentro desse método, envolve a pessoa por completo, pois o aluno em cada estágio de curso envolve-se nas tarefas cognitivas e também em conflitos afetivos.

Essa abordagem compara os estágios de aprendizagem com os estágios de crescimento de uma pessoa. No primeiro estágio os alunos são como crianças completamente dependentes do conhecimento lingüístico do professor.

O aluno repete as frases traduzidas pelo professor e escuta as outras frases produzidas pelos outros alunos.

No segundo estágio, o aluno adquire mais independência do professor, assim como a criança de seus pais. O aluno começa a estabelecer sua própria identidade através do uso de expressões simples e frases que já havia escutado.

No terceiro estágio, o estágio de separação existencial, os alunos começam a entender uns aos outros diretamente na língua estrangeira. O quarto estágio pode ser considerado um tipo de adolescência.

O aluno trabalha sozinho, porém seu conhecimento da língua estrangeira é rudimentar. O papel de entendimento psicológico é trocado do professor para o aluno, que tem que aprender a 'tirar' do professor seu conhecimento mais avançado da língua.

No quinto estágio, chamado de 'estágio independente', o aluno aprimora sua compreensão de gravar as frases e usar a língua de forma correta gramaticalmente. Ele pode se tornar um conselheiro de alunos iniciantes e aproveitar para ter contato com seu próprio conhecimento lingüístico (RICHARDS E ROGERS, 1999).

- Visão do professor

O professor funciona como um conselheiro que ajuda seus clientes a resolverem seus próprios problemas através da linguagem emocional. O papel do conselheiro é responder aos problemas dos clientes em julgar, simplesmente fazendo com que os clientes entendam melhor suas dificuldades.

Nos primeiros estágios de aprendizagem, o professor trabalha como uma ajudante, oferecendo tradução para a língua estrangeira e um modelo que deve ser imitado. Mais tarde, quando começa a existir uma interação entre os alunos, o professor passa a monitorar as conversas e a ajudar quando é solicitado.

É responsabilidade do professor proporcionar um ambiente onde o aluno sintase seguro para aprender a produzir. Quando os alunos se sentem seguros, tornam-se livres para realizar as tarefas de comunicação e de aprendizagem, em vez de construírem um comportamento defensivo.

- Material utilizado

O método por aconselhamento envolve a interação de todos, dispensando o uso de livros como elemento principal. O livro é visto como algo que impõe um conteúdo lingüístico a ser seguido, impedindo o crescimento e a interação entre os alunos.

Os materiais podem ser desenvolvidos pelo professor à medida que o curso acontece, embora esses materiais sejam em sua maioria resumos escritos no quadro, projetores de imagens com algumas conversas realizadas em sala que devem ser analisadas. As conversas podem ser transcritas e distribuídas para serem analisadas e os alunos podem trabalhar em grupos para produzirem seus próprios materiais, como *scripts* de diálogos e mini-dramas (RICHARDS E ROGERS, 1999).

- Casos práticos

Na pesquisa realizada em Florianópolis não foram encontrados casos de escolas ou cursos de inglês que utilizam o Método por Aconselhamento.

Atividades, como apresentação oral de diálogos ou de histórias, são realizadas em sala de aula da maioria das escolas, porém com objetivo de fixar o conteúdo que está sendo transmitido ao aluno. De maneira geral, a teoria de Curran não é aplicada em cursos de inglês de forma exclusiva.

No levantamento realizado na Internet, encontramos o site *Community Language Learning*, <http://members.fortunecity.com/nadabs/communitylearn.html>, que traz a teoria de Charles Curran e um exemplo detalhado de aula de francês como língua estrangeira. Não encontramos depoimentos de professores ou alunos que participaram ou participam do método.

2.10 Aulas online

Organizações e usuários de todo o mundo estão utilizando a tecnologia da informação como um instrumento para o desenvolvimento de novos conhecimentos, produtos serviços e para o estabelecimento de novas relações produtivas, provocando inovações e mudanças operacionais.

Com o advento da tecnologia surgiram novas possibilidades de aprender e de ensinar. A Internet transformou o conceito vigente de comunicação e essas mudanças estão diretamente refletidas na educação, fazendo com que filósofos dessa área revissem as teorias de ensino. Segundo Rosemberg (2002), os alunos que estão engajados no assunto que estudam, que participam das atividades e que são capazes de sintetizar seu próprio entendimento, acabam tendo um melhor aprendizado.

A Internet pode ser definida como uma modalidade de troca de informações entre computadores heterogêneos situados em ambientes remotos, interconectados através de um modem que se liga por linha telefônica aos *backbones* existentes em cada país.

O acesso à Internet é um caminho de baixo custo para abreviar o acesso a mais recursos e oportunidades educacionais que fisicamente estariam bloqueadas à grande maioria de alunos, professores, pesquisadores, cientistas e instituições brasileiras e internacionais. A Internet é uma rede que possui uma linguagem própria e um ritmo adequado para ser operado de forma ótima. Um dos aspectos mais importantes é o fluxo de comunicação.

A Internet, mas especificamente, o *e-learning*, aparece nesse contexto como uma das passíveis soluções para tirar esse aluno da passividade. O *e-learning* cria a

possibilidade de ser autônomo, de escolher e até contribuir com o conteúdo a ser estudado, criando também seu horário e respeitando o ritmo de estudo de cada indivíduo.

HISTÓRIA DA INTERNET

Desde Gutterberg, o espaço de tempo entre as tecnologias de reestruturação tornou-se progressivamente mais curto. Entre metade do século XIX e o início do XX, o telégrafo, o telefone, o rádio e o filme alteraram rapidamente o contexto das comunicações, levando uma dose de realismo inédita para o meio da comunicação.

Apenas quarenta anos depois, a televisão transformou de vez essa paisagem, trazendo o que McLuhan (1996) popularizou como “aldeia global”. A *Web* é a última tecnologia de reestruturação expandindo a aldeia global com uma comunicação instantânea com a novidade de que nesse tipo de comunicação todos contribuem. De acordo com a Revista Veja (edição especial de maio de 2003, O Que É o Brasil), hoje temos 50% dos alunos de ensino médio com acesso ao computador.

A Internet nasceu em 1969, nos Estados Unidos. Quatro universidades americanas formaram a ARPANET, uma rede de laboratórios que fazia pesquisa para a Administração de Projetos de Pesquisa Avançados (*Advanced Research Projects Administration*) do Departamento de Defesa americano. A rede interligava originalmente laboratórios de pesquisa.

O objetivo principal da ARPANET era o de “manter a superioridade tecnológica dos Estados Unidos e alertar contra avanços tecnológicos imprevistos de adversários potenciais” (site da Universo Online, www.uol.com.br). O adversário potencial, no caso, era a União Soviética que havia tomado a liderança na tecnologia mundial com o lançamento do *Sputinick*, o primeiro satélite artificial da história. Os Estados Unidos sentiram-se ameaçados e perceberam a necessidade de dar uma resposta.

O nome Internet surgiu mais tarde quando a tecnologia da ARPANET passou a ser usada para conectar universidades e laboratórios, primeiro nos Estados Unidos e depois em outros países.

Durante cerca de duas décadas a Internet ficou restrita ao ambiente acadêmico e científico. Somente em 1987 é que o uso comercial da Internet foi liberado nos Estados Unidos.

Não há um único centro que gerencie a Internet. Hoje ela é um conjunto de mais de quarenta mil redes no mundo inteiro. O que essas redes têm em comum é o protocolo TCO/IP (*Transmission Control Protocol / Internet Protocol*), que permite que elas se comuniquem umas com as outras. Esse protocolo é a língua comum dos computadores que integram a Internet

De acordo com o site Mundo Digital (www.mundodigital.com.br), a Internet pode então ser definida como:

- ☀ Uma rede de redes baseadas no protocolo TCP/IP.
- ☀ Uma comunidade de pessoas que usam e desenvolvem essas redes.
- ☀ Uma coleção de recursos que podem ser alcançados através dessas redes.

Essa extensa rede de computadores interligados, a Internet, em menos de duas décadas deixou de ser uma rede altamente especializada de comunicações, usada por militares e acadêmicos somente, e passou a ser um bazar eletrônico de massa. Hoje a rede inclui:

- ☀ Computadores governamentais e educacionais.
- ☀ Computadores de instituições de pesquisa.
- ☀ Catálogos computacionais de bibliotecas.
- ☀ Negócios.
- ☀ Lares.
- ☀ Computadores baseados em comunidades.

O crescimento fenomenal da Internet é um indicador do impacto que essa tecnologia terá. Em 1993 e 1998, a Internet dobrou de tamanho todos os anos. Isso significa que, a cada ano, há o mesmo número de pessoas novas conectadas a ela que o número de usuários já existentes.

Em seu livro *Growing up Digital: The Rise of the Net Generation* (1997), Don Tapscott afirmou que:

“A StatsCan relatou, no início de 1998, que quarenta e cinco por cento dos lares com crianças com menos de dezoito anos, um milhão e setecentos mil, tinham computadores em casa e estimou que vinte por cento destes são navegando na Internet. Essa cifra crescerá quarenta por cento no final do século. A Internet está entrando nas casas tão rapidamente quanto a televisão nos anos cinquenta.”

Por causa da livre circulação da Internet e da sua total falta de controle estruturais e externos, ela está tentando livrar-se da idéia de novidade. Aqueles que a conhecem logo descobrem que ela é realmente um microcosmo da nossa sociedade. Grande parte do que acontece no mundo real reflete-se de alguma maneira na Internet. Por meio dela, pode-se encontrar bibliotecas, programas de rádio, shopping centers. Pode-se fazer amigos, fazer cursos, assinar revistas e obter informações de qualquer tipo. A Internet pode ser uma fonte de notícias,

um fórum debates com outras pessoas sobre eventos atuais, um lugar para conhecer as atividades do governo ou encontrar um emprego. Para os alunos, ela oferece clubes de amigos por correspondência, recursos de aprendizagem, um lugar para compartilhar pensamentos e idéias, para colaborar com outros alunos e oportunidades para publicar seus próprios textos e trabalhos (HEIDE, STILBORNE, 2000).

Segundo Dudeney (2000), o uso de tecnologias de comunicação no ensino de línguas estrangeiras permite um maior acesso do aluno ao conteúdo que está sendo aprendido e fornece mais flexibilidade. Bates (apud SANTANA, 2003), pesquisou a relação custo benefício no uso da Internet em ensino a distância e estabeleceu prioridades que chamou de ACTIONS.

- A - access (acesso)
- C - costs (custos)
- T - teaching and learning (funções de ensino)
- I - interactivity (interação e facilidade de uso)
- O - organizational issues (organização)
- N - new issues (novidades)
- S - speed (velocidade)

ACTIONS é uma sigla de prioridades ao se escolher uma determinada tecnologia. Quanto ao método aplicado nessa tecnologia, o autor considera em comum a capacitação do aluno, ou seja, a metodologia pode ser construtivista ou para habilidades. O aprendizado do aluno está completo quando ele possui o conhecimento do conteúdo, da tecnologia e é capaz de aplicar a informação, isto é, o aluno deve ser capaz de ir além da informação e criar novos conhecimentos.

Estratégias pedagógicas via Internet

O ensino de línguas estrangeiras através de aulas via Internet pressupõe um sistema de transmissão e estratégias pedagógicas adequadas às diferentes tecnologias utilizadas. A estratégia didática do ensino a distância, significa a escolha dos métodos e meios instrucionais estruturados para produzir um aprendizado efetivo. Isso inclui não apenas o conteúdo do curso, mas também decisões sobre o suporte ao aluno, acesso e escolha dos meios.

O modo como o professor e o aluno se comunicam e interagem depende do esquema de aprendizado que é usado. Segundo Santana (2003), o processo de aprendizado no ensino a distância depende de pelo menos três fatores: o modelo de aprendizagem, a infra-estrutura tecnológica e a infra-estrutura física da sala de aula.

Uma forma de ver o processo de aprendizagem é a do modelo construtivista, que pode ser subdividido em algumas correntes: construtivista, cooperativo ou colaboracionista, cognitivo e sócio-cultural. No modelo construtivista, em lugar de ser apenas transmitido, o conhecimento

é criado ou construído por cada educador e os seus alunos. O professor serve como mediador do processo de aprendizado. Sob essa ótica, os alunos tendem a aprender melhor quando são induzidos a trabalharem sozinhos.

No modelo cooperativo ou colaboracionista, o aprendizado acontece na interação do indivíduo com os objetos.

É pela contribuição de diferentes entendimentos de uma mesma matéria que se chega a um conhecimento compartilhado. O professor age como facilitador do compartilhamento em vez de controlar a entrega do conhecimento ao grupo.

O modelo cognitivo tem como premissa básica que o aprendizado requer um certo tempo para ocorrer, testar e refinar modelos para serem levados à prática. O aprendizado é um processo de transferência de novo conhecimento na memória de longo prazo. Ao mesmo tempo uma extensão e uma reação ao modelo construtivista, o modelo sócio-cultural de aprendizagem pressupõe que o conhecimento não pode estar dissociado do *background* histórico-cultural do aprendiz. Como consequência disso, a aprendizagem será tanto mais rápida quanto mais próxima da experiência do aluno. Por essa razão, o professor não deve realizar uma única apresentação da realidade nem uma interpretação baseada em termos culturais únicos.

Tipos de aulas via Internet

- Vídeo aula

A vídeo aula consiste na gravação em estúdio do conteúdo ministrado pelo professor, o qual grava suas aulas e disponibiliza as fitas ou arquivos de computador para seus alunos assistirem no horário que lhes for conveniente.

A vídeo aula é o meio que permite menos interação com o professor. Por esse motivo é o que necessita de planejamento mais cuidadoso e identificação do usuário mais detalhada. Não é possível, depois de pronto o vídeo, alterar ou incluir temas seguindo indagações do público.

A utilização de material impresso pode complementar as aulas. Nesse caso, os materiais devem estar intimamente relacionados, criando um cenário multimídia que permita que o tema do vídeo seja facilmente relacionado com o do material impresso, expandindo e detalhando o conteúdo áudio-visual (SANTANA, 2003).

A identificação do usuário é de extrema importância, pois o vídeo deve ter um formato estético, uma linguagem e uma proposta pedagógica que atenda às necessidades do conteúdo, prenda e motive o aluno. Uma vez identificado o usuário, é preciso definir uma estrutura que crie envolvimento e facilite a transmissão das mensagens através de uma dinâmica na qual os apresentadores, o conteúdo, a linguagem, os recursos de computação gráfica, os cenários, etc. serão definidos em função de um padrão que facilite a aprendizagem.

Considerar o contexto sócio-cultural onde a vídeo-aula será utilizada dará a dimensão necessária para que o aprendizado seja efetivo.

Compensar a pouca flexibilidade deste meio inserindo o produto no cotidiano do usuário cria uma identificação que é necessária para suprir a falta de participação direta do aluno no processo de aprendizagem.

- Teleconferência

A teleconferência consiste na geração, via satélite, da apresentação de conferencistas/professores com a possibilidade de interação com a audiência através de chamadas telefônicas, fax ou Internet.

O conferencista/professor fica em um estúdio de televisão e fala ao vivo para a audiência que recebe a imagem em um aparelho de TV comum conectado a uma antena parabólica sintonizada em um canal pré-determinado.

É possível agregar imagens pré-produzidas em vídeo, computador, etc., como se fosse em programa de televisão. É necessária a presença de um mediador e de uma estrutura de atendimento para receber as perguntas que vão chegando no decorrer do programa. Um modelo básico de teleconferência é a de apresentação de conferencista a que se segue uma discussão dirigida pelas perguntas que vão chegando dos telespectadores. É importante destacar e incentivar a participação do público para que haja real envolvimento.

A abrangência da teleconferência é praticamente ilimitada, precisa-se de uma antena parabólica e sintonizar no canal pré-determinado. No caso específico do Brasil, o satélite Brasil Sat 1 alcança da Venezuela até a Argentina, incluindo todo o território nacional.

Um procedimento comum a esse tipo de transmissão é o de gravar em vídeo no local de recepção as aulas para registro e uso e análise posterior.

O TV Escola do Ministério de Educação e Cultura – MEC, que atinge as escolas públicas do Brasil com antena parabólica, recomenda a gravação dos programas para uso posterior em sala de aula.

Interações via Internet

- **E-mail.** O correio eletrônico ou *e-mail* é o serviço mais difundido de comunicação em rede. Esse recurso permite que usuários troquem mensagens através de computador, usando um endereço eletrônico como referência para localização do destinatário da mensagem. Assim, esse serviço permite a comunicação entre pessoas com interesses comuns, consulta a especialistas, apoio a usuários de produtos comerciais, entre outras

possibilidades. Através do *e-mail* pode-se enviar sons, imagens, vídeo ou qualquer tipo de arquivo devidamente codificado, dependendo da capacidade do equipamento utilizado.

- **Lista de discussão.** É um serviço baseado no *e-mail* que permite a troca de mensagens entre vários usuários. Funciona como uma continuação do correio eletrônico utilizando a facilidade do *alias* (endereço fictício contendo uma lista de endereços eletrônicos). Com a lista de discussão qualquer mensagem enviada para o endereço *alias* é, automaticamente, reenviada para todos os endereços constantes da lista associada.
- **Internet Relay Chat, IRC.** Também conhecido como salas de bate-papo ou simplesmente chats, o IRC permite estabelecer uma conversa simultânea entre dois ou mais usuários da rede, independentemente de sua localização geográfica. As discussões através dessa ferramenta podem ser públicas ou privadas quanto à participação de novos membros. Os tópicos de discussão e o idioma são bastante variados. Os diversos servidores IRC existentes na rede estão interconectados e apresentam continuamente aos usuários os canais e recursos de serviço em uso.

- Principais características

-  Transmite o conteúdo em rede, o que torna possível a atualização, o armazenamento, a distribuição e o compartilhamento instantâneo da informação.
-  Fornece o conteúdo ao aluno através de computador utilizando a tecnologia padrão da Internet, o que cria uma plataforma de fornecimento universal.
-  Concentra-se na visão ampla de aprendizado, criando soluções de aprendizado que estão além dos paradigmas tradicionais.
-  Elimina ou reduz significativamente a necessidade de uma infra-estrutura de sala de aula.
-  Pode alcançar um número ilimitado de pessoas virtualmente ao mesmo tempo.
-  Proporciona acesso ao conteúdo vinte e quatro horas por dia oferecendo ao aluno a chance de estudar de qualquer lugar e em qualquer horário.
-  Exige do aluno e do professor conhecimento e habilidades para lidar com a tecnologia utilizada.

 Permite aos alunos criar comunidades de práticas, nas quais podem se reunir para compartilhar conhecimentos e trocar idéias em geral.

- **Visão do aluno**

De uma forma geral, as aulas via Internet exigem que o aluno tenha disciplina para estudar sozinho nas horas que achar conveniente e também para realizar as atividades que são necessárias para o fechamento de um nível do curso.

Essa situação requer ainda um comportamento autônomo e independente, pois o aluno tem menos contato com o professor e deve partir dele a iniciativa de participar das salas de bate-papo, de manifestar suas dúvidas e realizar os exercícios.

Nesse processo de aprendizagem, o aluno assume papel de aprendiz ativo e participante, de sujeito de ações que o levam a aprender e a mudar seu comportamento. Essas ações ele as realiza sozinho, auto-aprendizagem. Nesse contexto, busca-se uma mudança de mentalidade e de atitude por parte do aluno, que ele trabalhe individualmente para colaborar com a aprendizagem e que ele veja o professor como parceiro (BEHRENS, MASETTO, MORAN, 1998).

- **Visão do professor**

O professor, dentro desse contexto, continua tendo uma participação importante na aprendizagem do aluno na medida em que tem que estar disponível e sempre atualizado nas correções de testes e exercícios ou para tirar dúvidas dos alunos. É também função do professor promover discussões que chamem a atenção do aluno e façam com que ele participe das salas de bate-papo ou das listas de discussão.

Nesse contexto, o professor também assume uma nova atitude. Embora ainda desempenhe o papel de especialista que possui conhecimentos e experiências para passar aos alunos, desempenhará o papel de orientador de atividades do aluno, de consultor, de facilitador de aprendizagem, de alguém que pode colaborar para dinamizar a aprendizagem. Desempenhará o papel de quem trabalha em equipe junto com o aluno buscando os mesmos objetivos.

- **Material utilizado**

As aulas via Internet além de utilizarem o computador conectado à rede, usam também material impresso ou “blocos” de conteúdo, chamados pelas escolas de níveis ou lições, que podem ser salvos no computador do aluno da página online da escola ou comprados em cds. Esses níveis ou lições trazem o conteúdo em forma de textos

explicativos, exercícios de interpretação, de gramática e de vocabulário. As páginas online das escolas fornecem também jogos, exercícios para praticar gramática e vocabulário, salas de bate-papo, listas de discussão, links para outras páginas relacionadas com o ensino de inglês e um espaço para tirar dúvidas diretamente com professores.

Dos dezesseis cursos encontrados e pesquisados na rede, oito cursos deixam a disposição do aluno vídeo aulas com explicações sobre temas específicos e quatro também marcam vídeo chats.

- Casos práticos

As vinte e seis escolas pesquisadas em Florianópolis possuem uma página na Internet na qual oferecem aos alunos ajuda online, um espaço onde o aluno pode enviar suas dúvidas diretamente para o professor. Jogos para praticar o inglês, exercícios sobre tópicos específicos e links para outros sites relacionados a língua estrangeira também aparecem na página. Dentre essas vinte e seis escolas, três utilizam a Internet como ferramenta que faz efetivamente parte das aulas. Isto é, essas escolas marcam chats com seus alunos, exigem deles participação em listas de discussão e pedem como tarefa de casa a realização de exercícios que estão disponíveis na rede. As três escolas têm laboratórios de informática com máquinas conectadas à Internet via cabo que ficam diariamente a disposição do aluno.

Na Internet foram encontrados onze cursos que oferecem somente aulas online de inglês. Nos sites pode-se encontrar a forma como a língua estrangeira é trabalhada, quais as habilidades mais desenvolvidas pelo aluno e também o preço dos cursos. Essas aulas são direcionadas para um objetivo específico e funcionam baseadas nos materiais que são enviados aos alunos por e-mail ou correio comum ou que podem ainda ser salvos nos computadores dos alunos da própria rede. Os níveis ou as lições de cada curso têm um tempo determinado de horas que devem ser cumpridas e um teste no final de cada estágio. Nesses cursos os alunos trabalham de forma independente e mantém contato com professores via e-mail e contato com outros alunos através de listas de discussão.

A tabela 4 mostra a opinião de alunos que participaram cursos de inglês via Internet.

Tabela 4 – Entrevista sobre aulas de inglês via Internet.

| <i>Opinião sobre as aulas</i> | Opinião sobre o professor | Material utilizado |
|-------------------------------|---|--|
| - “Exige disciplina” | Não sabe dizer quem é o professor nesse tipo de aula. | - Computador, cds microfones, câmeras. |
| - “Trabalha com escrita e | - “Alguém que corrige | - Livros, textos, jogos |

| | | |
|----------------------|-------------------------------|--|
| leitura somente” | exercícios e faz comentários” | |
| - “Horário flexível” | | |

Os alunos que participaram ou participam de aulas online afirmam que já possuem conhecimento de inglês e querem praticar ou aprender habilidades específicas como leitura ou tradução.

Optaram por esse tipo de aula por não terem tempo ou disponibilidade para sair de casa ou trabalho para aulas de inglês e, também, porque as aulas online são mais baratas que as oferecidas pelas escolas tradicionais de inglês. Gostam do conteúdo e do material oferecido pelos cursos e em relação ao professor, não sabem exatamente se existe alguém para cumprir esse papel. Trabalham de forma independente e autônoma e afirmam que precisam de disciplina e auto-motivação para estudar pela Internet.

2.1.11 Resumo dos métodos de ensino de inglês como língua estrangeira

A tabela 5 resume os métodos de ensino de inglês como língua estrangeira descrevendo de cada um suas características principais, a forma como vêm o aluno e o professor, o material utilizado e as atividades pedagógicas realizadas.

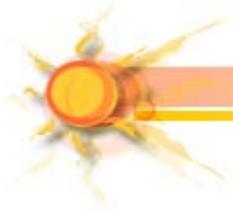
Tabela 5 – Resumo dos métodos de ensino de inglês.

| Método / Abordagem | Gramática e Tradução | Direto | Audiolingual | Comunicativa |
|------------------------|---|--|--|---|
| Características | - Memorização de regras gramaticais e tradução. - Usa da língua materna. | - Habilidades orais com uso da gramática de forma indutiva. - Usa a língua estrangeira somente. | - Habilidades orais e estudo da gramática de forma conjunta. - Usa da língua estrangeira. | - Semântica e centrada no aluno. - Usa a língua estrangeira, podendo utilizar a materna. |
| Aluno | - Concentra-se nas atividades e quase não há interação com o professor e com outros alunos. | - Concentra-se nas atividades e interage pouco com o professor e com outros alunos. | - Concentra-se nas atividades e interage, porém não decide o que aprender. | - Determina o ritmo das aulas e as atividades realizadas. - É a base do método. |
| Professor | - Decide o que o aluno estuda e determina o ritmo da aula. | - Decide o que o aluno estuda e determina o ritmo da aula. | - Controla e direciona a aula e os alunos. | - Facilita o processo comunicativo entre os alunos e as atividades. |
| Material | - Livros e dicionários. | - Livros, fotos, gravuras e | - Livros, fitas cassetes, cds, | - Livros, fotos, gravuras, objetos, |

| | | | | |
|------------------|--|----------|------------------------|---------------------------------------|
| Utilizado | | objetos. | filmes, slides, fotos. | jornais, propagandas, filmes, música. |
|------------------|--|----------|------------------------|---------------------------------------|

| Método / Abordagem | Resposta Física Total | Silencioso | Sugestologia | |
|---------------------------|--|---|---|--|
| Características | - Realiza atividades de comando para proporcionar ações físicas nos alunos. - Usa a língua estrangeira. | - Usa bastões coloridos para criar situações de aprendizagem e gráficos para ensinar pronúncia. - Usa da língua estrangeira. | - Usa de música e móveis confortáveis para criar um ambiente relaxante e aumentar a auto-estima do aluno. - Usa da língua estrangeira. | |
| Aluno | - Responde o que lhe é solicitado e não controla o ritmo das aulas e as atividades. | - Aprende a ser independente, autônomo e responsável pelo seu aprendizado. | - Participa das aulas com dedicação exclusiva às atividades, seu estado mental é de maior importância. | |
| Professor | - É ativo e direto, decide o que ensinar e o material a ser usado. | - Cria ambiente para deixar alunos a vontade e participa das aulas como observador e facilitador. | - Determina o andamento das aulas criando situações confortáveis para o aluno participar. | |
| Material Utilizado | - Voz do professor, objetos, fotos, fitas e cds. | - Bastões coloridos, cartazes, livros, gráficos, figuras, fotos, fitas e filmes. | - Textos, fitas cassetes, música, móveis, livros. | |
| Atividades | - Atividades de comando, interpretação de papéis e apresentações orais. | - Usa o silêncio para auxiliar na concentração e na organização mental do aluno. | - Leitura e interpretação de textos e diálogos, apresentações orais, produção de textos. | |
| Atividades | - Tradução, leitura de textos. | - Repetições do que o professor fala e conversação. | - Repetições do que o professor e as fitas falam. | - Conversação, repetições se necessárias para a pronúncia. |

| Método / Abordagem | Natural | Por Aconselhamento | Aulas online |
|---------------------------|---|--|---|
| Características | <ul style="list-style-type: none"> - Tem como objetivo de aprendizagem as necessidades dos alunos, dando ênfase às habilidades orais. - Usa a língua estrangeira, e a língua materna quando necessária. | <ul style="list-style-type: none"> - Emprega técnicas de terapia de grupo pra ensino da língua estrangeira. - Usa a língua estrangeira e a materna. | <ul style="list-style-type: none"> - A maioria dos cursos encontrados trabalha com a leitura e escrita, porém há cursos que oferecem atividades relacionadas às habilidades orais. - Usa da língua materna e estrangeira. |
| Aluno | <ul style="list-style-type: none"> - Controla sua aprendizagem com seus objetivos bem definidos. | <ul style="list-style-type: none"> - Segue as atividades propostas pelo professor e participa ativamente das aulas, interagindo com os alunos e monitorando seu aprendizado. | <ul style="list-style-type: none"> - Determina seu próprio aprendizado. |
| Professor | <ul style="list-style-type: none"> - Cria ambiente favorável à aprendizagem e controla o ritmo das aulas e o conteúdo a ser ensinado. | <ul style="list-style-type: none"> - Funciona como um conselheiro que ajuda seus alunos a vencerem barreiras e avançarem em busca de seus objetivos. | <ul style="list-style-type: none"> - Facilita o processo de aprendizagem. - Deve motivar e incentivar os alunos a participarem dos chats e listas de discussão e realizarem todas as atividades que o curso oferece. |
| Material Utilizado | <ul style="list-style-type: none"> - Livros, fotos, figuras, objetos, cartazes, jornais, revistas, cds, fitas cassetes, jogos. | <ul style="list-style-type: none"> - Pode ser desenvolvido pelo professor à medida que o curso evolui. Normalmente são usados resumos escritos no quadro, projetores de imagens com conversas realizadas em sala. | <ul style="list-style-type: none"> - Computador conectado à Internet, cds, arquivos de textos, material impresso, atividades disponíveis na rede, como jogos, chats, dicionários. |
| Atividades | <ul style="list-style-type: none"> - Como as necessidades dos alunos são a base do curso, as atividades dependem de seus objetivos: conversação, leitura, tradução ou redações, por exemplo. | <ul style="list-style-type: none"> - Tradução, trabalhos em grupo, transcrição, reflexão e observação do que é produzido pelo grupo e conversação. | <ul style="list-style-type: none"> - Leitura em voz alta ou conversas online, através de microfones, para prática das habilidades orais. - Leitura e interpretação de textos, tradução, jogos, exercícios de gramática, redações. |



CAPÍTULO 3 - Aspectos Metodológicos

“O método é a alma da teoria.”

Lênin

A metodologia contempla a fase de exploração de campo e a definição de instrumentos e procedimentos para análise dos dados. Este capítulo apresenta “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade” (MINAYO, 1994). Neste capítulo apresentamos também a postura e a perspectiva de estudo que serão adotadas no trabalho, os pressupostos e as questões de pesquisa, o delineamento da pesquisa, a caracterização da população, os instrumentos e os procedimentos de campo que serão empregados na realização deste estudo.

3.1 Especificação do estudo

O presente estudo caracteriza-se primeiramente como uma pesquisa social.

Isso significa que adotamos a postura descrita por Minayo (1994) de que as sociedades humanas existem num determinado espaço cuja formação social e configuração são específicas. Vivem o presente marcado pelo passado e projetado para o futuro, num embate constante entre o que está dado e o que está sendo construído. Portanto, a provisoriedade, o dinamismo e a especificidade são características fundamentais de qualquer questão social. Assim, o objeto de estudo da pesquisa social também é histórico. O investigador dá sentido a seu trabalho intelectual juntamente com outras pessoas, grupos e sociedades que dão significado e intencionalidade a suas ações e suas construções, na medida em que as estruturas sociais nada mais são que ações objetivadas.

O objeto de estudo da pesquisa social também é essencialmente qualitativo. A realidade social é próprio dinamismo da vida individual e coletiva com toda a riqueza de significados dela transbordante.

Dentro desse contexto de pesquisa social, nosso estudo caracteriza-se como uma pesquisa exploratória e descritiva, tipo qualitativa com base na fenomenologia.

É uma pesquisa exploratória, porque, segundo Gil (1991), “visa proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a torná-lo explícito ou a construir hipóteses”. É também uma pesquisa descritiva, pois, ainda segundo Gil (1991), “visa descrever as características de determinada população ou fenômeno.”

Do ponto de vista dos procedimentos técnicos (GIL, 1991), este trabalho é também uma pesquisa bibliográfica, porque foi elaborado a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos, de periódicos e de material disponibilizado na Internet. Também é uma pesquisa do tipo levantamento, pois envolve interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer.

Segundo Menezes e Silva (2001), do ponto de vista da forma de abordagem do problema, este estudo caracteriza-se como uma pesquisa essencialmente qualitativa, “já que

considera a relação dinâmica existente entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo desse tipo de pesquisa” (p. 20).

Patrício (1996) coloca que, por terem como foco a compreensão da realidade através dos significados humanos, os métodos de pesquisa qualitativa tornam possível engendrar, em seus caminhos e instrumentos, elementos que conduzam a descobertas de conhecimentos básicos e aplicados. Para a autora, o objetivo da abordagem qualitativa é captar os significados do sujeito em sua cultura (crenças, valores, conhecimentos e práticas) num dado contexto natural e histórico.

É através da perspectiva qualitativa que, de acordo com Patrício (1996), um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte integrada, permitindo captar o fenômeno em estudo, a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas.

Para Biklen e Bogdan, apud Triviños (1987), este tipo de pesquisa apresenta como características principais:

 O ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento chave. Considera o ambiente especialmente constituído por elementos culturais, compreendendo todos os ingredientes do meio criados pelo homem, em determinada realidade social.

 As descrições dos fenômenos, já que elas estão impregnadas de significados que o ambiente lhes outorga e também porque essas descrições são produto de uma visão subjetiva.

 A interpretação dos resultados com base na percepção de um fenômeno num certo contexto. Por esse motivo, não é uma interpretação vazia, mas coerente, lógica e consistente. É ainda uma interpretação limitada às circunstâncias imediatas que envolvem o fenômeno.

 O fato de os resultados serem expressos em narrativas ilustradas com declarações das pessoas, fragmentos de entrevistas, observações feitas pelo pesquisador, entre outras formas, para dar o fundamento concreto necessário.

Dentro da perspectiva da fenomenologia, este trabalho entende a realidade como o que é compreendido, o que é interpretado e o que é comunicado. A realidade “é, portanto, *perspectual*, não havendo uma única realidade, mas tantas quantas forem suas interpretações e comunicações” (BICUDO e ESPÓSITO, 1997: 18).

Segundo Joel Martins (apud BICUDO e ESPÓSITO, 1997), “fenomenologia é (...) a investigação direta e a descrição de fenômenos que são experienciados conscientemente, sem

teorias sobre a sua explicação causal e tão livre quanto possível de pressupostos e de preconceitos” (p. 15).

Nossa pesquisa buscou a essência do fenômeno do processo ensino-aprendizagem do inglês, nas escolas de ensino fundamental municipais de Florianópolis, através da realização de um estudo que procura as raízes, os primeiros fundamentos do que é visto e compreendido. “O rigor do pesquisador se impõem a cada momento em que interroga o fenômeno e ao seu próprio pensar esclarecedor” (BICUDO e ESPÓSITO, 1997: 20).

A pesquisa qualitativa com base em fundamentos fenomenológicos tem como primeiro passo a coleta de dados que sirvam para elaborar os conceitos, princípios, significados. Nossa pesquisa enquadra-se nesse contexto na medida em que está concentrada no processo e não simplesmente nos resultados. O significado é a preocupação essencial nessa abordagem. O enfoque fenomenológico privilegia este tipo de pesquisa, pois considera os significados que os sujeitos dão aos fenômenos dependentes, essencialmente, dos pressupostos culturais próprios do meio que alimentam sua existência. Com essa referência em mente, optamos por realizar as entrevistas para coletar os dados no ambiente real, verdadeiro, original, dos professores participantes deste estudo. Levamos em consideração, além das entrevistas realizadas, todo o ambiente, a estrutura das escolas, das salas de aula, dos laboratórios de informática, que são o próprio ambiente físico e cultural dos fenômenos estudados.

3.2 Questões de pesquisa

Com este estudo pretendemos responder à seguinte questão:

 Como desenvolver estratégias pedagógicas que cumpram, de forma mais efetiva, o papel educativo proporcionando a aquisição da aprendizagem do inglês e que despertem também o interesse do aluno de escolas municipais de Florianópolis, de quinta a oitava série, para novas pesquisas, utilizando para isso recursos tecnológicos, como o computador.

3.3 Pressupostos

Para melhor orientar a compreensão e a análise do problema proposto para a pesquisa, com base no referencial teórico apresentado selecionamos os seguintes pressupostos:

 O ensino de inglês nas escolas municipais de ensino fundamental de Florianópolis possui aspectos que podem ser melhorados para que o aprendizado do inglês ocorra de forma mais efetiva;

 A metodologia, ou a forma como os professores de inglês têm trabalhado com suas aulas não atinge os objetivos que eles próprios definiram, ou seja, não conseguem manter a atenção e o interesse dos alunos.

 Falta uma metodologia de ensino de inglês que integre os materiais disponíveis nas escolas com materiais lúdicos e com o computador para ajudar no processo ensino-aprendizagem do inglês.

3.4 Delineamento da pesquisa

Os procedimentos metodológicos adotados estão fundamentados pela proposta metodológica inserida no contexto da abordagem quanti-qualitativa, pois envolvem dados e informações mensuráveis e dados descritivos sobre pessoas e processos de interação relativa ao tema.

Segundo Richardson (1999), o método quantitativo caracteriza-se pelo emprego da quantificação tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento das mesmas através de técnicas estatísticas. Pode ser aplicado em estudos descritivos que procuram descobrir e classificar a relação entre variáveis e em estudos que investigam a relação de causalidade entre fenômenos. Neste estudo, esse método será usado somente para levantamento e análise dos dados quantificáveis, tais como o percentual de alunos e professores que utilizam computador, o percentual de alunos que frequentam as aulas de inglês, entre outros dados.

Para complementar os dados quantitativos levantados através da aplicação de questionários buscamos apoio no método qualitativo, o qual parte de questões mais amplas que vão se definindo à medida em que o estudo se desenvolve. O método qualitativo envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo as perspectivas dos sujeitos participantes. Não tem como objetivo enumerar ou mensurar os eventos estudados, nem empregar instrumental estatístico para a análise de dados. O estudo que realizamos exigiu participação, relacionamento, observação e convivência.

Segundo Minayo (1994), os dados quantitativos e qualitativos não se opõem, ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia.

Para Patrício (1995), o método de avaliação qualitativa está baseado na participação efetiva dos sujeitos envolvidos na situação que se deseja avaliar, seja de processo ou de produto, cujo pressuposto é o seguinte: na avaliação de uma dada situação humana, somente os significados, de razão e sentimento, expressos pelos próprios indivíduos participantes dessa

situação, podem ser considerados legítimos e verdadeiros. A autora propõe para dar conta desse pressuposto, a avaliação através de métodos qualitativos de pesquisa e que esse processo avaliativo seja desenvolvido, de preferência, através de trabalho de campo, no contexto onde ocorre o fenômeno estudado, tendo como técnicas básicas de levantamento de dados, a observação participante com entrevista e a entrevista semi-estruturada.

Nesse tipo de abordagem, segundo Biklen e Bogdan (1994), o significado é de importância vital, pois o investigador tem o objetivo de perceber aquilo que os sujeitos do estudo experimentam, o modo como interpretam as suas experiências e como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem.

3.5 Caracterização da população

A população deste estudo compreendeu três escolas municipais de ensino fundamental da cidade de Florianópolis que representaram a totalidade das dezenove escolas existentes na cidade. Essas escolas foram escolhidas pelo Coordenador do Departamento do Ensino Fundamental de Florianópolis em um encontro realizado na própria prefeitura da cidade.

Na seleção da amostra para o desenvolvimento deste estudo, foram consideradas algumas idéias propostas por Minayo (1994), cujo conselho é no sentido de se tomar algum cuidado com o processo de amostragem, com o objetivo de refletir a totalidade em suas múltiplas dimensões, privilegiando os sujeitos que detêm as informações e experiências que o pesquisador deseja conhecer, ou seja, um conjunto de informações que possibilite a apreensão de semelhanças e diferenças.

Nessas escolas, conversamos com os diretores para apresentar nosso estudo e a carta de permissão recebida pelo coordenador do Departamento de Ensino Fundamental. Logo após nossa apresentação, entrevistamos os três professores de inglês e três alunos, um de cada turma das aulas de inglês, totalizando nove entrevistas com alunos.

De acordo com a fundamentação teórica, não é preocupação dos estudos fenomenológicos a definição da amostragem, de qualquer forma, entrevistamos os três professores das escolas selecionadas e nove alunos das turmas sugeridas pelos professores. Esses são números considerados representativos dentro do universo da população estudada.

3.6 Trajeto da pesquisa

Segundo Patrício, o planejamento da pesquisa dá-se em decorrência da definição do tema. A partir dos referenciais metodológicos e teóricos e dos objetivos inicialmente apresentados, delineamos os caminhos a serem seguidos no estudo.

Todavia, é preciso lembrar que em pesquisa qualitativa, o caminho a ser seguido não é algo definido à priori, ou seja, estanque já que esse caminho vai se desenvolvendo, se construindo gradativamente na medida em que o pesquisador vai conhecendo melhor o tema e o campo de estudo.

De acordo com Biklen e Bogdan (1994), “em investigação qualitativa, uma das estratégias utilizadas baseia-se no pressuposto de que muito pouco se sabe acerca das pessoas e ambientes que irão construir o objeto de estudo” (p. 83). Seria muita ambição, por parte do pesquisador, preestabelecer, rigorosamente, o método para executar o trabalho. Dentro desse tipo de pesquisa, os planos evoluíram à medida que se familiarizavam com o ambiente, pessoas e outras fontes de dados.

O plano de pesquisa, nessa fase inicial, pode ser representado por um funil. O início é a extremidade mais larga, “os investigadores procuram locais ou pessoas que possam ser objeto de estudo ou fontes de dados e, ao encontrarem aquilo que pensam interessar-lhes, organizam então uma malha larga, tentando avaliar o interesse do terreno ou das fontes de dados para seus objetivos”. (BICUDO e ESPÓSITO, 1994: 136)

Ainda nessa fase inicial, o pesquisador procurou formas de como proceder com o estudo que pretende realizar. O trabalho iniciou com a coleta de dados, os quais foram revistos e explorados ao longo de toda a realização da pesquisa e obtidos diretamente dos participantes, nos seus respectivos contextos sociais. As técnicas utilizadas foram a observação participante com entrevista, entrevista semi-estruturada com os professores de inglês e os alunos das escolas selecionadas.

O estudo bibliográfico e o estudo de campo com as técnicas recomendadas constituíram as formas adotadas para coletar os dados.

Segundo Minayo, entendemos o campo de pesquisa como “o corte que o pesquisador faz em termos de espaço, representando uma realidade empírica a ser estudada a partir das concepções teóricas que fundamentam o objeto da investigação” (1994: 53). Em se tratando de pesquisa social, o lugar principal é o ocupado pelas pessoas e grupos convivendo numa dinâmica de interação social. Essas pessoas e esses grupos são sujeitos de uma determinada história a ser investigada, sendo necessária uma construção teórica para transformá-los em objetos de estudo. Partindo da construção teórica do objeto de estudo, o campo torna-se um palco de

manifestações de intersubjetividade e interações entre pesquisador e grupo estudado, proporcionando a criação de novos conhecimentos.

Minayo (1994) ressalta ainda a importância da ida ao campo pela relação entre o pesquisador e os sujeitos entrevistados porque permite captar, conhecer e posteriormente descrever o campo de pesquisa. Assim como Minayo, Triviños (1987) reconhece a importância da ida ao campo ao afirmar que as tentativas de compreender a conduta humana, isolada do contexto no qual se manifesta, gera situações artificiais que modificam a realidade, conduzem a enganos, a elaborar pensamentos não adequados, interpretações distorcidas. Nesse tipo de estudo, a preocupação principal é a multiplicidade de dimensões de um problema, focalizando-o como um todo.

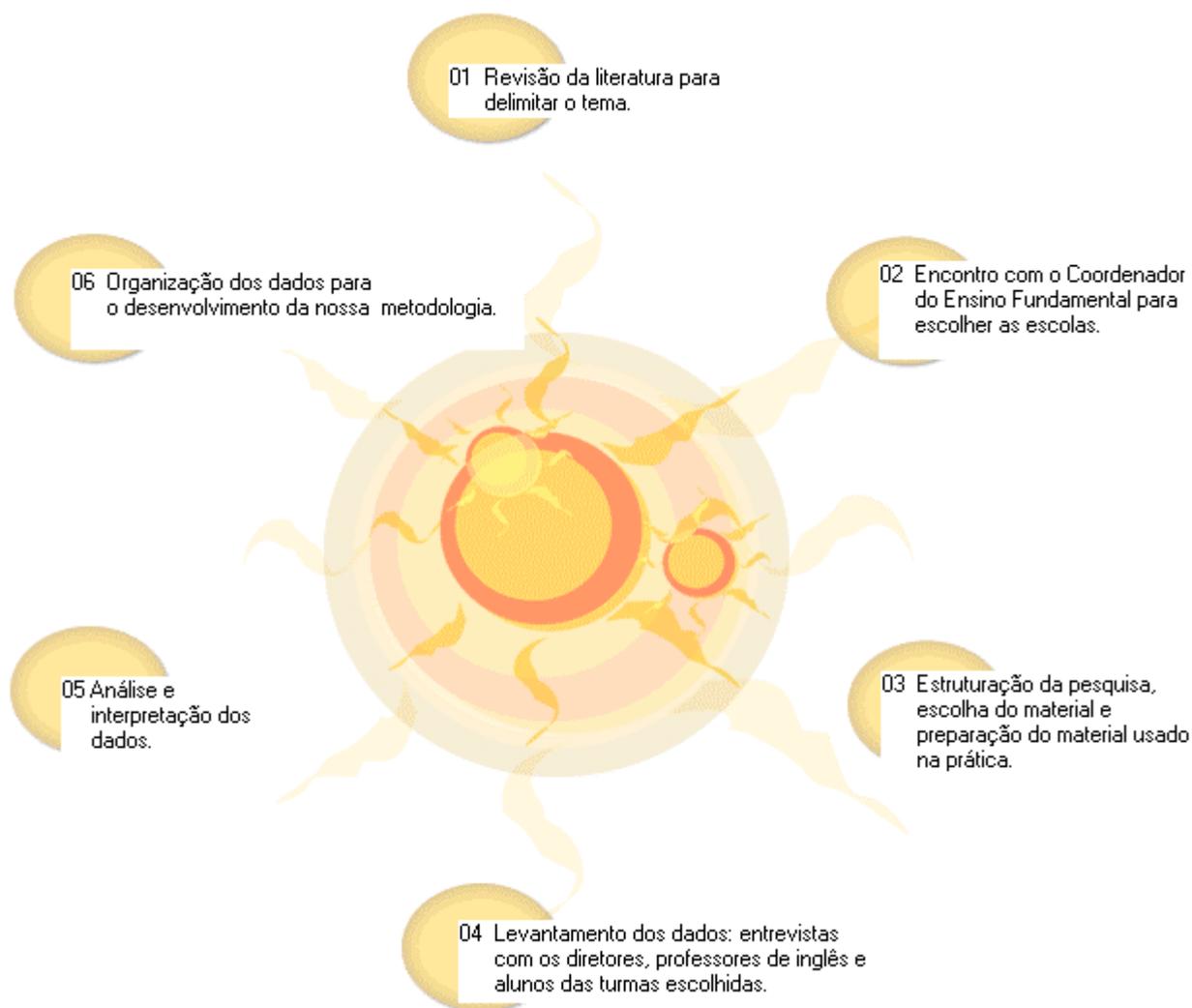
O funil de nossa pesquisa iniciou com a escolha feita por escolas municipais de Florianópolis, uma vez que a pesquisadora conhecia o trabalho desenvolvido dentro da prefeitura da cidade.

Tendo definido o campo de estudo, a pesquisadora, juntamente com o coordenador do ensino fundamental, selecionaram três escolas em Florianópolis para representar o universo das dezenove escolas municipais existentes na cidade. A partir desse momento, começaram o processo de levantamento bibliográfico e documental, o trabalho de elaboração do material a ser utilizado na realização deste estudo e a seleção de técnicas e procedimentos que foram empregados na coleta e na análise dos dados. Esses dados foram obtidos diretamente dos participantes, nos seus respectivos contextos sociais.

Biklen e Bogdan (1994) lembram que as fases de uma pesquisa qualitativa não são muito individualizadas. O planejamento é efetuado ao longo de todo o estudo, assim como a análise dos dados. Porém, é na fase final que os dados serão analisados mais sistematicamente.

A Figura 6 representa os passos que constituem a construção deste estudo, transmitindo a idéia de que as fases, apesar de delimitadas, têm uma ligação entre si e contato direto umas com as outras.

Figura 6 – Fases da elaboração da pesquisa.



3.7 Instrumentos

Como o processo de pesquisa qualitativa não admite visões isoladas umas das outras, nossa pesquisa desenvolveu-se com uma interação dinâmica que se reformulou e se re-estruturou constantemente, de forma que, por exemplo, a coleta de dados num instante deixou de ser tal e foi análise de

dados, e esta, em seguida, transformou-se em veículo para nova busca de informações (TRIVIÑOS, 1987).

Como instrumentos para coleta de dados, utilizamos a observação participante com entrevista e a entrevista semi-estruturada. Entendemos que os dados, segundo Biklen e Bogdan (1994), se referem ao material bruto que o pesquisador recolhe do mundo que se encontram. Podem também ser reconhecidos como os elementos que formam a base da análise, como por exemplo, transcrições de entrevistas, observações, fotos, artigos, etc. Os dados ligam-nos ao mundo empírico e, quando sistemática e rigorosamente recolhidos, ligam a investigação qualitativa a outras formas de ciência. Eles incluem elementos necessários para pensar de forma adequada e profissional acerca dos aspectos da vida que pretendemos explorar.

Observar, de forma geral, significa destacar algo de um conjunto. Observar um “fenômeno social”, segundo Minayo (1994), significa que determinado evento social tenha sido separado de seu contexto para que, em sua dimensão singular, seja estudado em seus atos, atividades, significados, relações, etc. Com a observação participante, buscamos traços específicos do fenômeno que estudamos para responder às nossas questões de pesquisa.

Patrício (1995) fala que a observação participante com entrevista permite a descrição do ambiente físico e social em suas expressões verbais e não verbais. Essa observação é composta por momentos diferenciados de aproximação e intervenção na situação estudada. No primeiro momento, observamos mais do que participamos. Em seguida, realizamos a entrevista com os sujeitos, a partir do que foi observado, e, posteriormente, ou simultaneamente, realizamos a entrevista com reflexão, tendo em vista responder aos objetivos e finalidade do estudo.

De acordo com Biklen e Bogdan (1994), as observações devem durar no máximo uma hora nos primeiros dias de pesquisa. À medida que a confiança e o conhecimento crescem, o pesquisador pode aumentar o tempo de duração de cada observação. Na realização desta pesquisa, as observações seguiram as sugestões de Biklen e Bogdan (1994) iniciando na sala dos professores, onde o professor de inglês participante se preparava para a aula. À medida que a confiança entre os professores participantes e a pesquisadora aumentava, as observações iniciavam-se na sala dos professores e acompanhava todas as aulas que o professor participante lecionava naquele período, durando aproximadamente duas horas de observação. Durante as observações, realizamos as notas de campo que, segundo Triviños (1987), são reflexões sobre as expressões verbais e ações do sujeito, descrições e comentários críticos sobre as observações.

Para Minayo (1994), esse tipo de registro de dados é chamado de diário de campo. Esse diário, segundo a autora, é um amigo silencioso ao qual o pesquisador recorre em qualquer rotina de trabalho.

Segundo Biklen e Bogdan (1994), o diário de campo é o relato escrito daquilo que o pesquisador ouve, vê, experimenta e pensa no decorrer da coleta e reflete sobre os dados. Já Patrício (1996) fala que no diário de campo estão presentes as notas de campo, referentes à descrição dos diálogos e do que foi observado no contexto da pesquisa. Segundo essa autora, as notas do pesquisador seriam observações escritas teóricas e metodológicas sobre o encontro. O diário de campo começou a ser utilizado neste estudo no primeiro encontro realizado na prefeitura de Florianópolis. Desde o começo da pesquisa, o diário teve realmente o papel de amigo silencioso durante a rotina de trabalho.

Além das observações também utilizamos como procedimento para coletar dados as entrevistas semi-estruturadas. Com essas entrevistas buscamos uma relação de maior interação com os sujeitos da pesquisa. Segundo Lüdke & André (1986), a entrevista é um instrumento que permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informação sobre os mais diversos tópicos.

Segundo Triviños (1987), a entrevista semi-estruturada é um dos principais meios que o pesquisador possui para realizar a coleta de dados. Esse tipo de entrevista valorizou a presença do pesquisador, oferecendo todas as perspectivas possíveis para que o entrevistado tivesse liberdade, enriquecendo, assim, a investigação. Entendemos a entrevista semi-estruturada como “aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante” (TRIVIÑOS, 1987: 146). Através desse tipo de entrevista, o entrevistado seguiu espontaneamente sua linha de raciocínio e de suas experiências dentro do foco colocado pelo pesquisador.

A duração da entrevista, ainda segundo Triviños (1987), foi flexível e dependeu das circunstâncias. As entrevistas não duraram mais que trinta minutos. Antes de iniciar a entrevista, desenvolvemos elementos que permitiram um clima agradável e de confiança e de harmonia. Antes da entrevista também, marcamos o local e o horário com o entrevistado, deixando claro os objetivos do encontro e da pesquisa e o tempo de duração da entrevista.

Para enriquecer ainda mais a investigação, seguimos Triviños (1987) e gravamos as entrevistas e acompanhamos com anotações gerais sobre as atitudes e os comportamentos do entrevistado, havendo, é claro, o consentimento do mesmo. As entrevistas também foram transcritas e foram devolvidas aos entrevistados para revisão e validação das informações coletadas.

3.8 Campo de pesquisa

- Entrando no campo

Para Patrício (1996), o processo de entrada no campo consiste nas interações de aproximação com os sujeitos, assemelhando-se com um “namoro”. Significa o início do processo de conhecer os ambientes de trabalho, selecionar os sujeitos do estudo e nos fazer conhecer, apresentar a proposta de trabalho, solicitar a sua participação, apoiados nos princípios éticos da pesquisa.

De acordo com Patrício (1996), pesquisar através do método qualitativo exige muito do pesquisador no que diz respeito ao seu poder de comunicação, com a finalidade de colher dados; de saber pesquisar num movimento de interação humana cheio de subjetividades e que requer do pesquisador o exercício constante de empatia e ao mesmo tempo de distância com o pesquisado, de tal modo que o desenvolvimento desse processo ocorra com o mínimo de interferência possível do pesquisador em relação aos significados dos sujeitos estudados de tal forma que os resultados do estudo sejam bem próximos da realidade.

Para Triviños (1987), antes de abordar os sujeitos, o pesquisador deve estar plenamente convencido da necessidade de desenvolver todos os elementos humanos que permitam um clima de simpatia, de confiança, de lealdade, de harmonia entre ele e os sujeitos participantes do estudo. Quando se alcança esse nível de empatia, de confiança mútua entre o pesquisador e o sujeito participante, pode-se dizer que os dados fornecidos pelo entrevistado são vitais para a pesquisa, porque o informante marca sua presença também com verdadeiro interesse, isto é, participando ativamente no desenrolar da investigação.

Com base em Biklen e Bogdan (1994) e Patrício (1996), estabelecemos algumas questões éticas norteadoras da pesquisa que foram apresentadas nos diversos momentos de entrada no campo. Deixamos claro para todos os envolvidos na pesquisa que os sujeitos aderiram voluntariamente ao processo de investigação e estavam cientes da natureza e circunstância que o processo envolvia. Esses sujeitos não foram e não serão expostos a riscos maiores que os ganhos advindos do estudo e as identidades dos sujeitos envolvidos foram e serão protegidas para que a informação recolhida não lhes cause qualquer tipo de transtorno ou prejuízo.

Nessa interação com os sujeitos pesquisados foram definidos os princípios norteadores do estudo, apresentando-se o objetivo do estudo, a forma de coleta de dados, garantido-se sigilo quanto à identidade dos mesmos, solicitando-se autorização para gravação dos diálogos durante a realização das entrevistas. Nessa fase também solicitamos autorização por escrito da organização onde se realizou a pesquisa.

O primeiro passo para o nosso estudo foi um encontro com o coordenador do ensino fundamental da rede municipal de Florianópolis. Nesse encontro, passamos as principais informações sobre a pesquisa, verificamos também que nenhum outro estudo semelhante havia sido realizado nas escolas da rede municipal e solicitamos autorização para a realização do trabalho.

O coordenador comunicou à direção das escolas selecionadas sobre este trabalho que, por orientação do próprio coordenador, iniciou no mês de abril de 2003.

As entrevistas e as observações foram conduzidas da forma como foi detalhado anteriormente, seguindo as questões formuladas para que a partir de novos dados, novas questões fossem formuladas. As entrevistas foram gravadas com o consentimento do entrevistado, e os diálogos transcritos posteriormente para que pudéssemos melhor compreender a realidade estudada. A gravação da entrevista também proporcionou-nos a liberdade de ficar atento à linguagem não verbal, fazendo, assim, outras anotações que consideramos importantes.

Cuidados éticos foram tomados em todas as formas de abordagem aos informantes no decorrer deste trabalho, desde a marcação e o cumprimento dos horários de entrevistas e observações, manuseio de documentos das instituições, providências de autorização para pesquisa da escola, da coordenação das escolas, dos professores e dos alunos.

- Ficando no campo

Segundo Patrício (1996), o segundo momento da pesquisa é denominado ficando no campo, quando colocamos em ação os planos do projeto de pesquisa, no que se refere à coleta, ao registro e a análise dos dados. Esse foi o momento de interação com os sujeitos da pesquisa para aplicar os instrumentos de coleta dos dados.

Patrício (1995), diz que a observação-participante com entrevista permite a descrição do ambiente físico e social, em suas expressões verbais e não verbais. Nossa observação foi composta de momentos diferenciados de aproximação e intervenção na situação estudada. Primeiramente, observamos mais do que participamos (interferimos). Em seguida realizamos a “entrevista focalizada” com os sujeitos, a partir do que se observou e, posteriormente, ou concomitantemente, realizamos a “entrevista com reflexão”, com o objetivo de responder os objetivos e finalidades do estudo.

Assim, o levantamento apresentou algumas limitações no que se refere ao estudo das relações sociais mais amplas, sobretudo quando estas envolvem variáveis de natureza institucional.

No entanto, essas técnicas mostraram-se bastante úteis para a obtenção de informação acerca do que a pessoa “sabe, crê ou espera, sente ou deseja, pretende fazer, faz, bem como a respeito de suas explicações ou razões para quaisquer das coisas precedentes” (SELLTIZ, apud GIL, 1967, p. 273).

Tudo foi realizado com base num roteiro previamente elaborado, tendo como princípio básico as “categorias” que, conforme Bogdan e Biklen, são definidas como “um meio de classificar os dados descritivos a recolher (...) de forma a que o material contido num determinado tópico possa ser fisicamente apartado dos outros dados” (p.96).

- **Saindo do campo**

A saída do campo representou, conforme Patrício (1996), as despedidas e agradecimentos pela participação no estudo e incluiu a devolução dos dados junto aos sujeitos e às escolas.

3.9 Interpretação e análise dos dados

Os registros dos dados foram feitos através do diário de campo, de transcrições das entrevistas e de análise de material bibliográfico. Os autores Bogdan e Biklen (1994), afirmam que os dados não são apenas aquilo que se recolhe durante o estudo, mas a maneira como as coisas surgem quando abordadas com o espírito de investigação. Seguimos a orientação de Minayo (1994) sobre análise e interpretação dos dados olhando atentamente para os dados da pesquisa, com a finalidade de compreender os dados coletados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e/ou respostas às questões formuladas. Também na análise dos dados ampliamos o conhecimento sobre as aulas de inglês nas escolas municipais de Florianópolis, articulando o que foi encontrado ao contexto cultural do qual faz parte.

Para a análise de conteúdo, buscamos subsídios em Bardin (1979) que considera a análise de conteúdo um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam inferir conhecimentos relativos às condições de produção e recepção dessas mensagens. Para Bardin (1979) tudo que é dito ou escrito pode ser submetido a uma análise de conteúdo. Uma das peculiaridades essenciais da análise de conteúdo é a de ser um meio para estudar as comunicações entre as pessoas, colocando ênfase no conteúdo das mensagens.

O método de trabalho foi organizado considerando-se os passos necessários para uma pré-análise, exploração do material coletado, o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Para o tratamento, a análise e a interpretação dos dados levantados, utilizamos a técnica de análise de conteúdo categorial que também é conhecida como o método de categorias. Minayo (1994) diz que as categorias abrangem elementos ou aspectos com características comuns e trabalhar com elas significa estabelecer uma classificação agrupando elementos, idéias ou expressões em torno de um conceito que abrange tudo isso.

É importante dizer que nosso roteiro não foi uma regra rígida e indissolúvel, apenas um guia para realizar a pesquisa de campo.

O material de análise, os dados, é constituído pela totalidade de textos coletados, nesse caso representados pelo conteúdo das entrevistas e pelas anotações realizadas nas observações participantes. Os textos foram classificados segundo as categorias que surgiram no momento em que os dados foram trabalhados. Para a apresentação das falas dos sujeitos acerca das categorias de análise, houve o cuidado de se preservar a integridade e a fidelidade das mesmas. Essas falas foram colocadas sempre entre aspas e escritas em itálico e os sujeitos foram identificados somente com a denominação: Professor e Aluno.

Este é o roteiro que seguimos na análise do material coletado:

1ª fase - Ordenação dos dados – Mapeamos todos os dados obtidos no trabalho de campo: transcrições de gravações, leituras do material, organização dos relatos e dos dados da observação participante. De acordo com os objetivos e questões de estudo, utilizamos como unidade de registro a entrevista e a observação participante, definimos nossa unidade de contexto nas escolas municipais de Florianópolis utilizando trechos significativos das entrevistas e nossas categorias foram: professor de inglês, alunos, atividades e o material didático disponível nas escolas.

2ª fase - Classificação dos dados – Através de leituras, estabelecemos interrogações para identificarmos o que surgiu de relevante. Com base no que no que foi selecionado, elaboramos categorias específicas, determinamos o conjunto das informações presentes na comunicação. Nesta fase, aplicamos o que foi definido no primeiro passo, realizando várias leituras do mesmo material. Em relação ao professor de inglês, resolvemos definir seu papel dentro do contexto que atua perguntando aos alunos como vêem seu professor e observando a posição de as ações do professor durante as aulas. Sobre os alunos, observamos seu comportamento durante as aulas e buscamos neles sugestões de mudanças para as aulas de inglês. A categoria atividades foi

dividida em atividades realizadas pelo professor de inglês na preparação de suas aulas e em atividades realizadas durante as aulas.

Com o decorrer da pesquisa, achamos ainda interessante subdividir as atividades realizadas em sala de aula em atividades que os alunos mais gostam e menos gostam. O mesmo ocorreu com a categoria material. Primeiramente observamos o material utilizado pelo professor na preparação de suas aulas e o material usado durante as aulas de inglês. Após essa observação, subdividimos a categoria em material utilizado pelo professor em sala e material que os alunos gostariam que fosse utilizado nas aulas.

3ª fase - Análise final – Realizamos articulações entre os dados e referenciais teóricos da pesquisa, respondendo às questões da pesquisa com base nos nossos objetivos. Promovemos relações entre o concreto e o abstrato, o geral e o particular, a teoria e a prática. Tentamos desvendar o conteúdo subjacente do que foi estudado partindo do pressuposto de que não há consenso e nem ponto de chegada no processo de produção do conhecimento. Os resultados de uma pesquisa em ciências sociais constituem-se sempre numa aproximação da realidade social, que não pode ser reduzida a nenhum dado de pesquisa. Por essa razão, a interpretação dos dados foi cuidadosamente realizada e seguiu estes níveis:

1º nível de interpretação – determinações fundamentais, a conjuntura sócio-econômica e política do qual faz parte o grupo social a ser estudado; história desse grupo e política que se relaciona a ele.

2º nível – encontro entre os fatos surgidos na investigação. As comunicações, as observações de conduta e costumes, a análise das instituições e a observação do contexto foram aspectos considerados aqui.

Acreditamos no que Minayo (1994) fala sobre a importância de que o produto final da análise de uma pesquisa deve ser sempre encarado de forma provisória e aproximativa. O posicionamento deve estar baseado no fato de que, em se tratando de ciência, as afirmações podem superar conclusões prévias e elas podem ser superadas por outras afirmações futuras. Principalmente em se tratando de um contexto com mudanças constantes de gostos e comportamentos, que é o caso dos alunos estudados neste trabalho, sabemos da importância de propor hoje um ambiente virtual com fácil possibilidade de alterações e que permite aos alunos e professores uma atualização constante.

3.10 Descrição das entrevistas realizadas

A Figura 7 descreve a entrevista realizada com os professores das escolas municipais de Florianópolis.

Figura 7 – Entrevista com os professores.

| Entrevista com os professores |
|---|
| 1. Quantos alunos você tem em cada turma? |
| 2. Que material tem acesso para preparar as aulas? |
| 3. Que material utiliza durante as aulas? |
| 4. Que atividades você realiza durante as aulas de inglês? |
| 5. Que outros materiais e atividades você gostaria de realizar nas aulas de inglês? |

Com a primeira pergunta buscamos informação sobre o número de alunos para saber como preparar as sugestões de aulas e de atividades que é um de nossos objetivos com este trabalho. Em média, cada professor de inglês trabalha com vinte alunos em cada turma, ou seja, em cada série.

As perguntas dois e três descrevem o material que os professores têm disponível nas escolas onde trabalham e quais desses materiais são utilizados por ele em suas aulas. Nas três escolas pesquisadas, há uma biblioteca com livros de histórias em inglês, dicionários e poucas gramáticas da língua inglesa. Nas bibliotecas também têm livros de cursos de inglês como língua estrangeira de editoras americanas e inglesas. Estes são utilizados pelos professores como base na preparação de suas aulas, mas não são seguidos fielmente como cronograma do curso. Os professores também utilizam materiais próprios como livros, dicionários e gramáticas. Durante as aulas, o quadro negro é utilizado para explicações sobre o conteúdo estudado, assim como cartazes, fotos, figuras, objetos e jogos.

Na quarta pergunta conhecemos as atividades que os professores realizam em sala de aula. Durante as entrevistas podemos destacar o uso de jogos, apresentação de trabalhos, ditados, tradução de textos e de letras de músicas, exercícios de leitura e interpretação de textos, exercícios de gramáticas, trabalhos em equipe para apresentação de um produto final sobre determinado conteúdo.

Com a última pergunta buscamos saber do professor o que gostaria de utilizar e de realizar em suas aulas. Os três professores entrevistados gostariam de ter

acesso ao laboratório de informática e de saber lidar com os computadores disponíveis em suas escolas.

A Figura 8 descreve a entrevista realizada com os alunos das escolas municipais de Florianópolis.

Figura 8 – Entrevista com os alunos.

| Entrevista com os alunos |
|---|
| 1. Como é a aula de inglês? |
| 2. Que tipo de material você usa em aula? |
| 3. O que você mais gosta na aula de inglês? |
| 4. O que você menos gosta na aula de inglês? |
| 5. Que outros materiais e atividades você gostaria de realizar nas aulas de inglês? |

Na primeira pergunta buscamos dos alunos sua visão das aulas de inglês nas escolas onde estudam. Com base nas respostas obtidas constatamos que os alunos parecem gostar das aulas, porém durante as observações percebemos que a participação nas atividades realizadas é pequena e que os alunos conversam em português sobre assuntos diferentes dos proposto em sala enquanto o professor está explicando e também durante a realização das atividades.

Os alunos descreveram cópias de textos, seus cadernos, letras de música e jogos como material que utilizam nas aulas de inglês.

As atividades que mais gostam nas aulas são ouvir música, jogos, como forca, e atividades realizadas fora da sala de aula, como jogos na quadra de esporte e projetos que precisam pesquisar em lugares diferentes ou até com outros professores. Um aluno, dos nove entrevistados, manifestou interesse por tradução das músicas que escutam em sala.

As atividades que menos gostam são provas, ditados e atividades de leitura e interpretação de textos. Dois dos nove alunos entrevistados não gostam de traduzir textos.

Sobre outras atividades e materiais que gostariam de realizar durante as aulas, os alunos gostariam de ter mais jogos, mais atividades fora da sala de aula e mais músicas e atividades de vídeo.

A Figura 9 descreve o que foi observado nas aulas de inglês dentro das escolas escolhidas.

Figura 9 – Observação das aulas de inglês

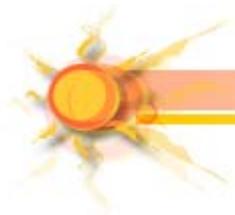
| Observação das aulas de inglês |
|---|
| Atuação do professor durante a aula. |
| Participação dos alunos na aula. |
| Quais atividades realizadas. |
| Quais os materiais usados |
| Motivação dos alunos para realizar as atividades. |

Durante as aulas observadas, os professores agiram com segurança realizando as atividades que haviam preparado previamente. Caminhavam pela sala e pediam para que os alunos prestassem atenção e se concentrassem durante as atividades.

Os alunos participaram das aulas quando foram chamados pelo professor e realizaram as atividades sugeridas, porém conversaram bastante sobre assuntos diversos. Houve concentração e participação total nas atividades que envolviam jogos, como forca, em sala de aula, e alerta na quadra de esporte da escola.

Nas aulas observadas, o professor utilizou o quadro negro, gravuras, objetos, jogos, cartazes, cópias de textos e letras de música. Também foram utilizados os aparelhos de som e livros sobre assuntos diferentes que trabalhavam com o conteúdo específico em inglês.

A participação dos alunos em sala ocorre de forma mais e menos intensa. No início das aulas a conversa prevalece até que o professor peça silêncio. Durante a explicação do professor os alunos ouvem com atenção, há pouca conversa paralela, e quando o professor pede voluntários, os alunos têm que ser escolhidos para realizarem as atividades. Quando as atividades são realizadas em equipe, a participação é espontânea e as equipes são formadas sozinhas, sem o auxílio do professor. As atividades de jogos e pesquisa são realizadas com dedicação e todos os alunos participam e prestam atenção no que está sendo feito em sala ou fora dela.



CAPÍTULO 4 – Descrevendo o FUN

Na escolha do título deste capítulo e também deste trabalho, optamos pelo verbo “aprender” em vez de ensinar. Acreditamos que o conceito de ensinar está diretamente ligado ao professor que, por suas ações, transmite o conhecimento e suas experiências a um aluno que deve receber, absorver e reproduzir as informações recebidas. O conceito do verbo aprender está diretamente ligado ao aluno que, por suas ações, envolvendo ele próprio, os outros alunos e o professor, deve:

-  Buscar e adquirir mais informações, além das recebidas pelo professor.
-  Dar significado ao conhecimento.
-  Produzir reflexões e conhecimentos próprios.
-  Pesquisar.
-  Dialogar.
-  Debater.
-  Desenvolver habilidades pessoais e atitudes éticas.
-  Integrar conteúdo teórico com realidades práticas.
-  Relacionar e contextualizar experiências.
-  Desenvolver sua criatividade.
-  Ser capaz de considerar e olhar os fatos sob diversos ângulos.
-  Resolver problemas, entre outras atividades.

Dentro desse contexto, o aluno cresce e desenvolve-se. O professor é o mediador, o facilitador, o incentivador, o motivador da aprendizagem.

Nesse processo de aprendizagem ativa por parte do aluno, as estratégias, as atividades e as técnicas utilizadas pelo professor são diferentes das utilizadas em aulas puramente expositivas.

Além de mudar a abordagem de uma atividade, com a nossa proposta de pesquisa o professor da rede municipal de Florianópolis passará a usar recursos variados em suas aulas. Não se trata de simplesmente substituir o quadro-negro e o giz por transparências num *PowerPoint* ou começar a usar *DataShow*.

Ter uma escola cheia de computadores não é muito diferente de ter uma escola cheia de quadros-negros. É a maneira como se usa esses recursos que faz a diferença e são inúmeras as formas de se usar o computador e a Internet em sala de aula. Não pretendemos com este estudo passar meses reinventando uma estratégia miraculosa de ensinar inglês e, sim, juntar as idéias das metodologias descritas com o material disponível gratuitamente na Internet. O objetivo principal é fazer com que as aulas de inglês sejam um ambiente rico em inovações, trazendo o mundo real para dentro da sala de aula e criando situações de aprendizagem dinâmicas, atraentes e cheias de desafios para os alunos.

É nosso objetivo fazer com que se a experiência descrita por Gardner (1999) fosse possível, a pessoa de cem anos atrás que chegasse a nossa realidade atual encontrasse diferença também nas escolas e nas salas de aula, não só no dia-a-dia dos alunos fora da escola. Essa pessoa encontraria mudanças nos recursos utilizados pelo professor e na postura do professor ao abordar o conteúdo. Propomos aulas dinâmicas, com situações de aprendizagem criativas e cheias de movimento e recursos tecnológicos. Queremos mostrar que o mundo rápido e cheio de transformações encontrado nas ruas e nas casas dos alunos também existe dentro da escola, dentro da sala de aula.

É importante lembrar que as técnicas, as estratégias e as atividades realizadas em sala de aula precisam ser escolhidas de acordo com o que se pretende ensinar e devem estar coerentes com os papéis do aluno e do professor no ambiente de aprendizagem. Devem facilitar o papel de sujeito de aprendizagem do aluno e o papel de mediador, incentivador e orientador do professor. A ênfase deve estar em técnicas, atividades e estratégias que incentivem a participação dos alunos, a interação entre eles, a pesquisa, o debate, o diálogo.

Há necessidade de se variar as formas de ensinar o inglês para motivar o aluno e para responder aos diferentes ritmos e formas de aprendizagem. A tecnologia possui um valor relativo, tendo importância se for adequada para facilitar o alcance dos objetivos desejados. As técnicas, as atividades e as estratégias não se justificam em si mesmas, mas sim pelo objetivo que se pretende que elas alcancem, no caso a aprendizagem do inglês.

O computador, nesse processo dinâmico de aprendizagem, deve ser visto como um excelente aliado do professor podendo liberar o professor das tarefas mais mecânicas como difusor de conhecimento ou mero transmissor de informações.

Dentro desse contexto, o professor possui tarefas como motivador na realização das atividades e orientador na execução de trabalhos, resolvendo dúvidas e atuando de forma mais próxima do processo de aprendizagem. Moran (1998) traz outras tarefas que são unicamente desempenhadas pelo professor:

- ☀ Dialogar permanentemente com os alunos e promover o diálogo entre eles.
- ☀ Trocar experiências.
- ☀ Debater dúvidas, questões, problemas.
- ☀ Apresentar perguntas orientadoras.
- ☀ Orientar nas carências e dificuldades quando o aluno não consegue se encaminhar sozinho.
- ☀ Garantir a dinâmica do processo de aprendizagem.
- ☀ Propor situações e desafios.
- ☀ Desencadear e incentivar reflexões.
- ☀ Criar intercâmbio entre a aprendizagem e a sociedade real nos mais diferentes aspectos.
- ☀ Colaborar para estabelecer conexões entre o conhecimento adquirido e novos conceitos.
- ☀ Fazer analogias e orientar os alunos a fazerem suas próprias analogias.
- ☀ Colocar o aluno frente a frente com situações éticas, sociais, profissionais por vezes conflitivas.
- ☀ Colaborar para desenvolver visão crítica com relação a informações pesquisadas.
- ☀ Cooperar para que o aluno use e saiba lidar com as tecnologias usadas na aprendizagem.

 Auxiliar o aluno a transmitir seus conhecimentos ou a se expressar tanto oralmente como de forma escrita e através das atividades realizadas em sala de aula. (p. 146)

Como a tecnologia de comunicação é hoje a força direcionadora da nossa cultura e na nossa economia, quando o professor e o aluno estão conectados a essa tecnologia, as técnicas, as atividades e as estratégias de ensino mudam.

Quando o professor muda sua maneira de ensinar passando de fornecedor de conhecimento a companheiro no processo de aprendizagem, temos as tecnologias empregadas de forma diferente. O mundo fica disponível como um recurso de currículo. Cientistas da NASA, pilotos profissionais, biólogos mapeando o genoma humano, sábios orientais, músicos, professores e alunos podem ser encontrados online, junto com as informações geradas por suas pesquisas e atividades.

Há pouco tempo, o conhecimento era sólido, impresso em livros com volumes de informações separados em capítulos. Acreditamos na importância do conteúdo quando ele é contextualizado e aplicado à realidade dos alunos. Marc Rosemberg (2000) sintetiza que a forma de se aprender via Internet requer do aluno a capacidade de “administrar o conteúdo”, pois a Internet não deve ser vista como uma sala de aula, mas como uma grande biblioteca. O professor pode e deve utilizar qualquer recurso que auxilie na aprendizagem como email, fóruns, listas de discussão, busca de informações e todas as informações devem estar disponíveis ao aluno de forma organizada e clara.

Utilizar a Internet nas aulas de inglês é uma forma de descentralizar e de democratizar o acesso a informações e o fornecimento dessas informações. Este capítulo da pesquisa parte da constatação da necessidade de os professores se iniciarem na navegação pela Internet e no conhecimento de seus principais recursos a fim de poder integrá-la à sua atividade docente e também pessoal, visto que a navegação tornou-se também um instrumento de integração social.

A Internet combina perfeitamente com os novos rumos da educação por se adequar à relação atual aluno-professor, centrada no aluno e na ação deste como sujeito que requer do professor um companheiro mais experiente na jornada do conhecimento.

Por meio da Internet a escola propicia ao aluno e aos professores o desenvolvimento mais dinâmico de diversificar atividades. Para dar alguns exemplos buscamos aspectos do uso da Internet em sala de aula com autores como Sobral (1999), Heide (2000), Maire e Warren (2000) e em revistas especializadas em

educação. Estes são alguns aspectos encontrados em relação ao uso da rede em sala de aula:

- ☀ Oferece acesso a diversos assuntos de pesquisa.
- ☀ Desenvolve a comunicação de uma forma diferente.
- ☀ Estimula a escrita e a leitura.
- ☀ Estimula a curiosidade e o raciocínio lógico.
- ☀ Desenvolve autonomia em cada aluno, pois promove um esforço pessoal de pesquisa.
- ☀ Proporciona o aprendizado de forma individual e através de troca de experiências entre alunos e professores de qualquer localidade.
- ☀ Possibilita a publicação de material online.
- ☀ Encaminha o aluno a traçar seu próprio aprendizado.
- ☀ Elabora material com a possibilidade de agregar som, imagens, e movimentos.
- ☀ Facilita a comunicação e a integração através de email, icq, chat, por exemplo, com alunos, professores e qualquer outra pessoa em lugares remotos.
- ☀ Possibilita a participação de alunos em atividades online, como jogos ou gincanas, com alunos de outras localidades.
- ☀ Divulga trabalhos atingindo um grande público.
- ☀ Proporciona um número ilimitado de atividades que podem ser elaboradas utilizando a rede e seus diversos recursos.
- ☀ Requer uma palavra-chave para pesquisa e não tem ordem ou organização precisa.
- ☀ Facilita a descoberta de vários pontos de vistas sobre o mesmo assunto.
- ☀ É facilmente atualizada e contém as informações mais recentes.
- ☀ Requer estudo e organização para buscar e selecionar exatamente o que se procura.

- ☀ Oferece aperfeiçoamento profissional aos professores através de cursos online de forma rápida e gratuita ou mais barata que cursos presenciais.
- ☀ Possibilita diversão em sites que apresentam conteúdos de interesse de cada um através de jogos, por exemplo.
- ☀ Oferece “visitas” a museus e a lugares remotos.
- ☀ Desenvolve reflexão, pensamento crítico para achar a informação desejada e saber sua validade.
- ☀ Desenvolve a aprendizagem autônoma e independente.

Heide e Stilborne (2000), ilustram como a Internet pode ser vista na sala de aula.

Figura 10 – A internet na sala de aula.

Fonte – Heide e Stilborne. Guia do professor para a Internet. Completo e fácil. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000. p. 31



4.1 INTERNET

Sobral (1999) descreve a Internet como “uma rede virtual de interligação de computadores, havendo em alguns deles páginas e arquivos a que outros têm acesso” (p. 21). Essa ligação pode ser direta, entre um computador e outro, por meio de cabos, no caso de uma rede, ou indiretamente, entre um cliente e um servidor de um provedor de acesso, através de um modem. Existem situações nas quais um computador é parte de uma rede local ligado por cabos e tem acesso via modem a um servidor remoto. Em qualquer uma das situações vistas, há necessidade de programas de comunicação que permitem a conexão entre os computadores. Apesar de não precisar de um deslocamento físico, a Internet como estrutura concreta necessita de pelo menos dois computadores que se comuniquem e os programas de comunicação que possibilitem uma “conversa” entre esses computadores.

A World Wide Web, conhecida como www, é parte das múltiplas formas de comunicação oferecida pelo computador. O modem é o equipamento dentro do computador que possibilita a “conversa” desta máquina com outros computadores através de uma linha de telefone comum ou de um cabo. Um servidor de Internet (ISP – Internet Service Provider) é a empresa que possui computadores com força suficiente para estarem permanentemente conectados à rede. Quando um computador faz uma chamada telefônica ou está conectado a um servidor, ele utiliza o servidor para ter acesso a todos os outros computadores conectados a Internet.

Para ver e interagir com a web, utiliza-se um browser, ou seja, um software, um programa, que ajuda o usuário a passear pela rede e ver as informações que deseja. Há browsers diferentes, os mais comuns são o Netscape Communicator (Netscape) e o Microsoft Internet Explorer (Explorer). Ambos são gratuitos e estão disponíveis na rede (www.microsoft.com/ie/download www.netscape.com/download/index.html).

A web é uma coleção de telas de informações, conhecidas como as webpages, que estão em milhares de computadores espalhados pelo mundo e sempre conectados a Internet. Essas páginas estão todas conectadas ou classificadas em vários diretórios e sistemas de busca. Quando visitamos esses computadores e vimos suas páginas, estamos vendo a website – uma série de páginas construídas em cima de um tema em comum. Um site na web pode ser uma tela comum, como uma propaganda ou uma enorme seleção de páginas como um livro inteiro.

Os sites dos provedores geralmente funcionam como portas de entrada aos recursos da Internet. Oferecem muitas vezes os serviços mais procurados, como as últimas notícias, previsão de tempo, por exemplo, e a partir desses portais pode-se ir a todas as páginas da Internet.

RECURSOS DISPONÍVEIS NA REDE

- Sistemas de busca

Os sistemas de busca são páginas que têm como objetivo buscar informações do interesse do usuário na rede. Eles coletam as informações disponíveis na web e montam uma grande base de dados que é processada para aumentar a velocidade na recuperação da informação. Exemplos de sistemas de busca:

Tabela 6 – Exemplos de sistemas de busca.

| | | | |
|--|--|--|--|
| www.todobr.com.br | www.cade.com.br | www.askjeeves.com | www.lycos.com |
| www.google.com.br | www.yahoo.com | www.miner.com.br | www.opentext.com |
| www.infoseek.com | www.msn.com.br | www.radaruol.com.br | www.quem.com |

Procurar informação na Internet está cada vez mais difícil devido à quantidade de sites disponíveis. Seja qual for a informação desejada, Dudeney (2000) traz uma lista de perguntas que levam o usuário a refletir antes de começar a sua pesquisa:

-  “O que exatamente estou procurando? Uma página, imagem, etc.
-  É uma busca geral ou específica?
-  Quanta informação preciso? Um resumo, uma crítica, etc.(p. 19).”

É importante lembrar que os sistemas de busca nem sempre são as formas mais adequadas ou mais rápidas de se encontrar informação. Alguns sites como Microsoft (www.microsoft.com), BBC (www.bbc.co.uk) ou a enciclopédia britânica (www.britannica.com), por exemplo, possuem muitas informações úteis. O sistema de busca Ask Jeevs Kids (www.ajkids.com) traz uma lista de páginas pré-selecionadas e dedicadas exclusivamente a crianças.

Há necessidade de o professor orientar os alunos a respeito de como direcionar sua busca de informação na rede. Essa orientação é fundamental para que o instrumento de aprendizagem não se transforme em uma forma mais caprichada de colagem de textos e sim que represente uma possibilidade de elaboração de trabalhos que sejam publicação de conhecimentos resultantes de reflexão e estudos pessoais. O professor pode abrir os primeiros sites relacionados ao assunto e mostrar como a busca funciona. É possível que o aluno encontre informações que o professor não possua, mas, dessa forma, fica claro que o papel do professor não é saber tudo sobre o assunto e sim se aventurar com o aluno na aprendizagem de conteúdos novos e desenvolver no aluno a criticidade diante do que venha encontrar, pois há informações na rede que não servem para pesquisa.

Ao pesquisar na Internet, alunos e professores podem verificar que os endereços da web apresentam abreviaturas que indicam o país em que esses endereços foram criados. A tabela 7 mostra o tipo de endereço com a sua descrição.

Tabela 7 – Tipos e descrições de endereços na web.

Fonte: BARROS, J.A. *Pesquisa escolas na internet*. Belo Horizonte: Formato, 2001. p. 34

| TIPO | DESCRIÇÃO |
|------|---------------------------------|
| .Edu | Instituição educacional |
| .com | Instituição comercial |
| .gov | Instituição governamental |
| .mil | Militares |
| .net | Recursos da web |
| .org | Instituição sem fins lucrativos |

A tabela 8 traz a sigla de alguns países. Os Estados Unidos não costumam usar indicação de país, porém já existe uma mudança para o uso de .us para indicar sites norte americanos.

Tabela 8 – Abreviaturas de países na web.

Fonte: SOBRAL, A. *Internet na Escola. O que é, como se faz*. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

| SIGLA | PAÍS |
|-------|------------|
| .au | Austrália |
| .br | Brasil |
| .ca | Canadá |
| .de | Dinamarca |
| .dk | Alemanha |
| .es | Espanha |
| .fr | França |
| .uk | Inglaterra |

- Email

Também conhecido como correio eletrônico, é uma forma de se comunicar com outros usuários da Internet em qualquer lugar do mundo. Esse meio de comunicação oferece fontes de informação, de colaboração e de desenvolvimento profissional, por exemplo, participação em listas de discussão ou recebimento de revistas e jornais eletrônicos. Através do email pode-se anexar arquivos de músicas, por exemplo, e ouvi-los juntamente com as mensagens.

Todos os arquivos de computador têm extensões associadas a algum programa e elas servem para indicar o formato do arquivo. A tabela 9 traz as extensões mais comuns e seus significados.

Tabela 9 – Extensões de programas mais comuns.

Fonte: DUDENEY, G. *The Internet and the Language Classroom. A practical guide for teachers*. Cambridge: Cambridge, 2000. p. 101.

| SIGLA | SIGNIFICADO |
|-------|---|
| .au | Arquivo de áudio |
| .bmp | Arquivo de imagens |
| .doc | Arquivo documento |
| .eml | Arquivo de email |
| .exe | Arquivo executável, isto é, abre ao ser clicado |
| .gif | Arquivo de imagens ou fotos |
| .jpg | Arquivo de imagens ou fotos |
| .mov | Arquivo de filme |
| .txt | Arquivo de texto simples |
| .zip | Arquivo comprimido pelo programa Zip |
| .wav | Arquivo de som |

Nas mensagens eletrônicas informais e também nas salas de bate-papo online, é comum utilizar os ícones de emoção. Sobral (1999) apresenta alguns dos mais utilizados.

Tabela 10 - Convenções gráficas de emoção na web.

Fonte: SOBRAL, A. *Internet na Escola. O que é, como se faz*. São Paulo: Edições Loyola, 1999. p. 45.

| ÍCONE | SIGNIFICADO |
|-------|--------------------|
| :-) | Alegria |
| :-(| Tristeza |
| ;-) | Alegria maliciosa |
| :-o | Espanto |
| *O | Horror |
| :'(| Choro |
| (-: | Alegria de canhoto |

Pensando na aprendizagem e na interação entre aluno e professor para o encaminhamento desse processo, o email apresenta a virtude de facilitar encontros entre aluno e professor e entre alunos, podendo multiplicar esses encontros entre uma aula e outra, sustentando assim a continuidade do processo de aprendizagem. Esse recurso coloca um contato imediato, incentivando o aluno a assumir a responsabilidade por seu próprio aprendizado.

Com relação ao papel do professor, a sua disponibilidade para responder aos emails é fundamental, pois se o processo se interromper, o aluno se sentirá desmotivado para continuar o diálogo. O professor pode receber vários emails e terá

que se organizar de forma a conseguir responder a todos. Como solução, a resposta pode ser feita a um grupo de alunos, se o interesse for o mesmo, ou terá que ser individual, atendendo a uma situação concreta e particular. O professor pode separar uma hora por dia, algumas vezes por semana, de forma que se organize e consiga manter a atualização dos emails.

A comunicação via email pode aumentar o grau de intimidade entre professor e aluno, permitindo ao professor um conhecimento maior do aluno, de suas dificuldades e situações particulares pelas quais está passando.

- Chat ou Bate-Papo

O chat ou sala de bate-papo é espaço reservado onde os usuários mandam e recebem mensagens eletrônicas instantaneamente discutindo um assunto em comum.

Na Internet pode-se encontrar vários espaços para chat onde qualquer usuário da rede tem acesso e no caso específico do projeto **FUN**, somente os alunos, professores e diretores das escolas municipais de Florianópolis participarão das conversas.

Ao entrar na sala de bate-papo, o usuário consegue visualizar quantas pessoas estão participando, seus nomes ou apelidos, o que estão discutindo e o que já foi enviado. O usuário pode entrar na sala com seu nome ou apelido e enviar suas mensagens para uma pessoa especificamente ou para todos os participantes.

Dentro das salas de bate-papo os participantes estão online, expressando suas idéias, geralmente de forma livre, sem preocupações com a correção dos conceitos emitidos. Essa técnica possibilita ao professor conhecer as manifestações espontâneas dos participantes sobre determinado assunto ou tema. Pode funcionar como um *Warm Up* e um estudo posterior realizado em sala pode aprofundar o tema discutido online. Quando bem planejado, o bate-papo possibilita uma discussão mais consistente, motivando os alunos para o debate de um tópico específico e criando um ambiente de liberdade de expressão.

Os bate-papos envolvem muitos participantes e a velocidade com que acontecem as contribuições é grande, uma vez que todos podem se manifestar ao mesmo tempo. Isso exige um acompanhamento atento do professor para poder além de participar, orientar a atividade para o fim que se espera.

Como todos os outros recursos utilizados no computador, essa atividade não pode existir sozinha, deve estar vinculada a outras que a sigam dando continuidade às idéias produzidas e desenvolvendo a aprendizagem esperada. Os assuntos dos bate-

papos podem ser orientados para, depois de um certo tempo de discussão, levarem os alunos a buscar mais idéias na rede num determinado site selecionado pelo professor. Essa tarefa tem o intuito de fazer com que os alunos realizem comparações, analogias, e reflitam sobre o que estão debatendo.

- Grupos de notícias

Os grupos de notícias são grupos de pessoas com interesses em comum que usam esse meio com a finalidade de discutir problemas e questões referentes ao tópico de debate, compartilhar soluções e experiências ou levantar novas interrogações. Qualquer usuário da rede pode entrar num jornal online, por exemplo, e participar de um grupo de notícias. Os assuntos debatidos são geralmente atuais e escolhidos pela página da web da qual o grupo faz parte.

Por essa razão, é complicado utilizar os grupos de notícias como um recurso educacional nas aulas de inglês, mas os professores devem utilizá-los para sua atualização profissional. Por esse motivo, resolvemos deixar o acesso a grupos de notícias na página **FUN**.

Esses grupos contém prefixos que designam o tema mais amplo da discussão e depois seguem aos itens mais específicos. A tabela 11 traz os prefixos dos grupos de notícias e suas descrições.

Tabela 11 – Tipos de grupos de notícias.

Fonte: SOBRAL, A. *Internet na Escola. O que é, como se faz*. São Paulo: Edições Loyola, 1999. p. 44.

| PREFIXO | DESCRIÇÃO |
|----------------|-----------------------|
| Alt | Assuntos alternativos |
| Bionet | Ciências biológicas |
| Biz | Negócios |
| Comp | Computadores |
| K12 | Educação |
| Misc | Variedades |
| News | Informações gerais |
| Rec | Diversão, passatempo |
| Sci | Ciência em geral |
| Soc | Ciências sociais |
| Talk | Grupos de debate |

Atualmente há mais de trinta mil grupos disponíveis na Internet. As mensagens enviadas a um grupo são automaticamente enviadas a todos os participantes e as mensagens antigas são apagadas depois de algum tempo, dependendo do grupo. *Dejanews*, por exemplo, mantém um arquivo permanente com todas as mensagens em que os usuários podem pesquisar e rever o que foi escrito. Estes são alguns dos grupos disponíveis na rede relacionados ao ensino de inglês:

-  kidsphere, discussão internacional para professores.
-  edtech, focaliza o uso da tecnologia em sala de aula.
-  kidlit-L, explora a literatura infantil.
-  k12.lang.art, discute a educação de linguagem artística.
-  k12.ed.soc-studies, para professores de ciências sociais.
-  k12.ed.life-skills, para coordenadores educacionais.

- Listas de discussão

As listas de discussão funcionam como os grupos de notícias, a diferença é que a lista é um grupo fechado de pessoas que fazem parte de uma determinada página da web. Por exemplo, as listas de discussão da página **FUN** serão destinadas a pessoas que têm acesso a página somente, ou seja, os alunos, professores e diretores das escolas municipais de Florianópolis. Os participantes não recebem as contribuições através de seus emails, como nos grupos de notícias, eles precisam entrar nas listas para terem acesso às últimas contribuições e conseguirem enviar os seus próprios comentários.

Os tópicos levantados nas listas são escolhidos pelos participantes daquele site somente e a participação fica restrita a quem tem acesso à página, diferentemente dos grupos de notícias que são abertos a qualquer usuário da Internet. Assim, os professores podem controlar a participação de cada aluno e saber exatamente de que forma cada aluno está contribuindo à lista. O objetivo é fazer com que uma discussão avance os conhecimentos, as informações ou as experiências para além da somatória de opiniões, de tal forma que o produto deste trabalho seja qualitativamente superior às idéias originais.

Sobral (1999) lembra que antes de trabalhar com uma lista de discussão online, o professor deve levar as seguintes tarefas em consideração:

- ☀ Discutir todo o processo com os alunos antes de iniciar a atividade.
- ☀ Decidir como a discussão será organizada.
- ☀ Decidir como será a avaliação.
- ☀ Desenvolver critérios de avaliação junto com os alunos, ou explicar quais são os critérios.
- ☀ Ter certeza de que sabe lidar com a atividade.
- ☀ Definir o tempo da discussão, deixando um prazo razoável, sem pressionar os alunos.
- ☀ Saber lidar com os dados e com a máquina.

O professor pode ainda organizar um único grupo para discutir um único assunto ou dividir o assunto em vários tópicos e sobre cada um deles se formar um grupo de discussão. Nos dois casos, deve haver tempo suficiente para a formação dos grupos e para a discussão em si. As listas de discussão exigem um tempo de duração maior para serem produtivas e significativas, principalmente porque exigem a participação do professor para orientar a discussão, oferecer um feedback ou dinamizar o debate.

Essa forma de trabalhar em grupo online favorece o desenvolvimento de uma atitude crítica acerca do assunto, uma expressão pessoal fundamentada e argumentada sobre os vários aspectos que a estão envolvendo. Não se trata de uma série de perguntas e respostas entre professor e aluno, é uma seqüência de opiniões e reflexões, com a intervenção do professor para incentivar o progresso da reflexão e concluir o assunto quando achar necessário.

Maier e Warren (2000) apontam algumas vantagens e desvantagens das discussões online. Como vantagens os autores levantam os seguintes aspectos:

- ☀ Os alunos e o professor podem participar da discussão a qualquer hora e de qualquer computador conectado à Internet. O texto da discussão também fica disponível pelo tempo que o professor desejar, deixando o tópico em estudo mais prolongado que a aula em si.
- ☀ As contribuições são digitadas e não faladas. Dessa forma, todos têm tempo para se preparar e incluir citações ou referências se desejarem. A oportunidade de participação é a mesma para todos, logo, alunos que precisam

de mais tempo para pensar e refletir antes de debater, não ficam em desvantagem. A discussão online também diminui o grau de timidez por parte dos alunos mais reservados.

☀️ As discussões são gravadas como uma série de mensagens que podem ser revistas, resumidas, citadas e arquivadas. O professor pode selecionar mensagens e reutilizá-las em outros seminários ou levantando outras questões no mesmo tópico.

As desvantagens levantadas pelos autores são as seguintes:

☀️ Todos precisam ter acesso freqüente e fácil a computadores ligados à Internet, além de habilidade para lidar com a máquina e com o programa.

☀️ As discussões devem ser cuidadosamente preparadas para que sejam críticas e centradas nos objetivos educacionais. O professor pode e deve determinar quanto tempo o aluno deve passar estudando a discussão e o número de contribuições que deve enviar por semana. Ele também deve saber o tempo que precisará gastar na atividade, exigindo assim, mais tempo na preparação e no acompanhamento da atividade do que se ela fosse realizada em sala de aula.

☀️ A comunicação oral não é praticada.

No caso das escolas da rede municipal de Florianópolis, os computadores estão permanentemente conectados à Internet e os laboratórios estão sempre disponíveis aos alunos, exceto nos horários de aula quando outras turmas podem estar utilizando os computadores. Na preparação das discussões, os professores deverão se organizar de modo a integrar as atividades online como se fossem atividades realizadas em sala. Dessa forma, não há sobrecarga de trabalho para professores nem para alunos. Heide (2000) lembra que a participação online envolve tempo e esforço por parte dos alunos e por isso deve ser composta por atividades que substituem outras em sala de aula e não atividades que somam mais carga ao aluno, exigindo muito de todos. As discussões podem ser uma tarefa para casa, por exemplo, em vez de um exercício no livro ou no caderno.

Ainda durante o planejamento da discussão online, o professor deve levar em consideração o fato de através dessa atividade somente a habilidade escrita estar

sendo praticada e preparar também atividades de discussões realizadas durante o horário de aula. O equilíbrio entre as atividades online e presenciais é fundamental e a organização no planejamento e na preparação das aulas é essencial.

Ao utilizar a lista de discussão como atividade pedagógica, a aprendizagem ocorre online, quando o aluno lê os comentários de todos que participaram, e também offline, quando o aluno pensa, reflete sobre o assunto, pesquisa e formula suas contribuições. A tabela 12 faz uma comparação entre a discussão em sala de aula e a realizada online.

Tabela 12 – Comparação entre comunicação em sala de aula e online.
 Fonte: Maier e Warren, 2000, p. 55

| | SALA DE AULA | ONLINE |
|------------------------------|---|--|
| Canais de comunicação | Usa a fala, postura, linguagem corporal para comunicar e passar informação. Os participantes podem responder instantaneamente aos outros e ratificar o que disse logo em seguida. | Usa texto escrito, então o significado e a emoção só podem ser transmitidos através da escrita. Não podem ratificar o que dizem de forma imediata. |
| Modo de comunicação | Síncrona com todos os participantes presentes fisicamente ao mesmo tempo. Múltiplas discussões podem ocorrer, deixando os participantes sem tempo para pensarem antes de responder as críticas. | Assíncrona. Os participantes escolhem o horário e o local para debaterem. As contribuições podem ser pensadas, estudadas ou re-editadas antes de emitidas. |
| Ordem de participação | E possível interromper os debates, sem esperar a vez. O participante tem a opção de não falar se não for questionado. | Não ha necessidade de esperar pela vez, todos podem participar a qualquer momento e com a frequência que desejarem. |

- FUN

A proposta do projeto FUN tem o objetivo maior de organizar um volume de conteúdo relacionado ao ensino de inglês, facilitando a busca de informação por parte dos alunos e dos professores e oferecendo outros recursos que enriquecem as aulas de inglês. Buscamos com essa página não só auxiliar o professor na preparação de suas aulas como também trazer material que possa ser utilizado durante as aulas. Nossa proposta **FUN** almeja:

 Traçar o histórico das metodologias de ensino de inglês mais usadas e deixá-lo ao alcance dos professores na rede.

 Utilizar alguns recursos da rede possíveis de serem aplicados em aulas de inglês.

 Propor aos professores formas de preparar suas atividades utilizando recursos do computador.

- O que é o FUN?

A proposta **FUN** surgiu com o propósito de ajudar os professores de inglês da rede municipal de Florianópolis a utilizarem os computadores disponíveis em suas escolas nas suas aulas. **FUN** é uma página na web elaborada especialmente para esses professores e seus alunos. Essa página contém material disponível gratuitamente na Internet e recursos elaborados para que os professores possam usá-la tanto na preparação de suas aulas como em atividades executadas durante as aulas e fora do horário de aula.

O nome **FUN** foi escolhido principalmente pela sua definição que, segundo o dicionário Oxford (2002), pode ser “agradável, alegre, divertido, excitante e interessante” (p. 480). Além do significado, **FUN** (fʌN) é uma palavra de fácil pronúncia na língua portuguesa e conhecida pela maioria dos alunos de inglês.

O sol, escolhido como símbolo do projeto, significa principalmente energia, calor, ânimo, vontade de trabalhar, passear, produzir. Essa também é a razão pela qual escolhemos as cores amarelo, laranja e vermelho. Cores quentes que em tons mais claros na tela do computador não agredem a visão do usuário e continuam emitindo calor e energia.

A página **FUN** pretende ser um lugar onde professores vão buscar informação, pesquisar, preparar suas aulas, encontrar idéias para suas aulas, estudar suas metodologias, elaborar atividades, compartilhar suas experiências com outros professores, organizar informação sobre os alunos, encontrar jogos ou exercícios para enriquecer suas atividades, ficar atualizados com as últimas publicações de jornais e revistas, tomar conhecimento do que outros professores, outras escolas e a prefeitura da cidade estão fazendo, publicar suas próprias atividades e trabalhos desenvolvidos em suas escolas.

FUN também é um lugar construído para os alunos, onde eles podem:

- ☀️ Pesquisar assuntos de seu interesse relacionados não só com o inglês.
- ☀️ Trocar emails com amigos e professores praticando a habilidade escrita e compartilhando experiências.
- ☀️ Brincar em sites especializados em inglês.
- ☀️ Buscar ajuda com seus professores ou professores de outras escolas através de links disponíveis na página.
- ☀️ Encontrar a letra de suas músicas preferidas, ouvi-las ou até vê-las em vídeo clipe.
- ☀️ Utilizar dicionários e gramáticas sem precisar comprá-los.
- ☀️ Participar de discussões praticando sua habilidade de escrita além de sua capacidade de reflexão, respeitando a opinião de outros alunos.
- ☀️ Ficar atualizados sobre o que sua escola e outras escolas estão fazendo.
- ☀️ Publicar trabalhos que desenvolveram.
- ☀️ Desenvolver pensamento crítico sobre as informações que encontram na Internet, selecionando o que realmente é de seu interesse.

Os sites escolhidos pela autora, disponíveis na página em forma de hiperlinks, seguiram alguns critérios que serão mencionados para que os professores também os tenham como guia na seleção de outros sites que acharem interessantes. Segundo Heide (2000), estas são algumas perguntas que devem ser levadas em consideração no uso de uma página da web como atividade educacional:

- ☀️ O site disponibiliza ferramentas de interação?
- ☀️ O site trata o erro como uma possibilidade de uma nova abordagem da questão?
- ☀️ O site disponibiliza ferramentas e técnicas que permitem simulações?
- ☀️ O site apresenta boa legibilidade?
- ☀️ O site é fácil de ser navegado?
- ☀️ O site traz informações relevantes ao conteúdo e de interesse exclusivo de crianças e adolescentes?

- Apresentação da página

A Figura 11 representa a página inicial do projeto FUN.

1. O símbolo da página com seu nome e descrição representando energia, alegria, vontade de pesquisar, estudar e aprender inglês, através do símbolo do sol e de suas cores.
2. Data e horário atuais do momento que a página está sendo usada.
3. No centro da página o aluno ou o professor pode ver a foto de sua escola ou de outra escola da rede municipal, ou ainda a foto de alguma atividade, trabalho ou evento realizado com relação ao ensino de inglês em Florianópolis. O aluno ou professor pode ainda clicar no título *Sua Escola* e relacionar um outro tópico dentro da lista encontrada para visualizar a foto.

A Figura 12 detalha o storyboard do projeto **FUN**, ou seja, todas as páginas que estão contidas na página inicial.

Figura 12 – Storyboard do projeto **FUN**.



Legenda:

1. Página inicial do projeto descrita na página ss.
4. No espaço login, o usuário digita o seu endereço eletrônico, por exemplo, juliana@fun.com.br, e no espaço senha o usuário digita sua senha composta de quatro dígitos ou algarismos. Quando os dois espaços estiverem completos, o usuário clica em OK e terá então sua janela pessoal de email para trocar mensagens eletrônicas, anexar arquivos, salvar arquivos no seu computador ou disquete. Este espaço funciona tanto para alunos como para professores.
- 4.1 Ao clicar em email, aparece uma janela que traz as informações pessoais do usuário depois que ele colocou seu login e senha.
5. Na lista de discussão o aluno e o professor podem escolher o tópico que desejam participar e trocar opiniões sobre o assunto discutido na janela que abrem ao clicarem em *lista de discussão*. O professor pode acompanhar a participação dos alunos e inserir novas questões ou comentários se achar necessário.
6. A parte designada somente para os professores aparece numa página seguinte, depois que o professor clicar em *teachers*. Essa página, a janela 6.1,

contém informações relacionadas à preparação de aulas e atividades, listas de discussão exclusiva a professores e diretores e informações de interesse do professor, como links para jornais e revistas de educação virtuais.

6.1.1. Na lista de discussão dentro da área dos professores, somente assuntos levantados por eles mesmos e com a participação exclusiva de professores e diretores.

6.1.2. Esta parte funciona realmente como a agenda do professor. É um espaço reservado para marcar seus compromissos pessoais, nomes, telefones e emails de seus alunos e amigos, marcando também datas de atividades realizadas em sala e na sua escola.

6.1.3. O espaço *News* funciona como um mural para os professores e diretores colocarem os últimos acontecimentos em suas escolas ou comunicarem qualquer outro tipo de informação. Com o cursor na barra de rolamento, o usuário pode ler as notícias na sua ordem cronológica e clicando na palavra *news* pode adicionar seus textos.

6.1.4 *Revistas e Jornais* é uma lista de páginas da web com as referências mais importantes em educação e também no ensino de inglês. O professor tem a liberdade de escolher qual site consultar sem perder tempo procurando na rede.

6.1.5 *Atividades* é um espaço onde o professor encontra idéias de atividades para aula de inglês propostas nesta pesquisa. As atividades estarão divididas em aquelas já propostas pelo projeto **FUN** e haverá um espaço onde os professores podem descrever e publicar suas próprias atividades e compartilhar experiências online.

6.1.6 *Literatura* contém as informações do referencial teórico deste estudo. Ao clicar neste item, o usuário encontrará o material teórico utilizado nesta pesquisa também em hipertexto.

6.1.7. *Turmas* é o espaço onde o professor poderá anotar todas as informações que achar importante sobre seus alunos. Haverá um espaço reservado para o nome da turma, o nome do aluno, seu número de telefone, endereço, email, frequência, os trabalhos realizados, notas, participação e comentários que o professor achar necessários.

7. Ao clicar no espaço *autora* o usuário será levado a página pessoal da autora do projeto **FUN**.

8. O espaço ao lado da foto e também abaixo do quadro reservado a foto no centro da tela será destinado à divulgação de notícias de interesse do aluno e do professor.
9. *Jogos* contem uma lista de links de jogos que usam o inglês com objetivos educacionais. O aluno ou o professor clica no jogo que desejar utilizar.
10. *Diciograma* traz uma lista de páginas da web que disponibilizam gramáticas e dicionários na rede gratuitamente.
11. *Pesquisa* traz uma lista de sistemas de busca disponíveis na Internet para que o aluno ou o professor procure as informações que desejarem.
12. *Trabalhos Publicados* contem os trabalhos realizados por alunos da rede municipal de Florianópolis e também de outras localidades. Os trabalhos são separados pelas escolas onde os aluno estudam.
13. *Música* é uma área destinada aos sites disponíveis na rede que trazem letras de músicas, informações sobre bandas e cantores, músicas e vídeo clipes que podem ser ouvidos e vistos pelo usuário.
14. *Help* contem uma lista de sites de escolas convencionais e de inglês ou de espaços disponíveis na rede para tirar dúvidas de alunos não só em inglês como em outras disciplinas.
15. *Links Interessantes* é uma lista de páginas da web selecionados pela autora que estão relacionados com as escolas municipais de Florianópolis

O uso do ambiente virtual **FUN** em aula de inglês traz mudanças para a forma na qual a língua vinha sendo estudada. A tabela descreve algumas diferenças previstas na sala de aula.

Tabela 13 – Mudanças no processo de aprendizagem com o uso do **FUN**.

| | <i>TRADICIONAL</i> | <i>FUN</i> |
|---------------------------|-------------------------------|--|
| Professor | Detentor do saber. | Motivador, incentivador, facilitador, participante ativo na busca do conhecimento. |
| Aluno | Receptor passivo. | Participante ativo que cria, pesquisa, constrói. |
| Ênfase Educacional | Memorização de fatos, regras. | Pesquisa e construção. |
| Método De Ensino | Fechado em si mesmo. | Globalizado e participativo. |
| Escola | Restrita e fechada. | Aberta ao mundo e |

| | | |
|-----------------------|---|---|
| | | contextualizada. |
| Sala De Aula | Espaço padronizado de transmissão e recepção de conteúdo. | Local multifuncional, de reflexão e situações de aprendizagem. |
| Conteúdo | Um fim em si mesmo, fragmentado. | Um meio de desenvolvimento ampliado à formação do aluno crítico. Contextualizado. Construção de conceitos. |
| Atividades | Padronizadas, rotineiras. | Centradas em projetos e soluções de problemas, com caráter desafiador de pesquisa, situações significativas de reflexão, analogia, associação, generalização. |
| Palavras-Chave | Reprodução, igualdade, unidade. | Produção, contextualização, iniciativa, inovação, autonomia, diferenças respeitadas. |

Com base nas mudanças previstas, oferecemos a seguir uma proposta de planejamento de atividades e também atividades que os professores podem desenvolver em suas aulas considerando nosso referencial teórico. A elaboração das atividades deve considerar determinados aspectos para que haja unidade de propósitos, consistência nas ações, sentido comum nos esforços de cada um e clareza nos resultados. A tabela 14 apresenta pontos que devem ser considerados na elaboração de atividades.

Tabela 14 – Planejamento de atividades.

| | |
|------------------------|---|
| Número de aulas | Quantas aulas disponíveis para o assunto? |
| Área | Quais as disciplinas envolvidas? |
| Assunto | Qual o assunto trabalhado? |
| Objetivos | Qual objetivo o aluno deve atingir? |
| Recursos | Quais os recursos usados? Onde estão disponíveis? |
| Estratégias | Que atividades serão trabalhadas com o aluno? - tradução, leitura, escrita, interpretação, dramatização, habilidades orais (ouvir, falar), reflexão, diálogos, debates, repetições, contextualização, exercícios físicos, atividades que trabalham com os sentidos (olfato, tato, visão, degustação, audição), atividades que trabalham com as inteligências (lingüística, lógico-matemática, musical, corporal, intrapessoal, interpessoal, naturalista, espacial). |

A mediação pedagógica acontece na postura do professor, na forma de tratar o conteúdo, no modo de estabelecer relacionamento entre os alunos e destes com seu contexto maior. As técnicas que se usam para favorecer ou facilitar a aprendizagem também devem ser trabalhadas com uma perspectiva de mediação pedagógica. E o que pretendemos demonstrar nesta parte do estudo.

Podemos reunir as atividades, as estratégias e as técnicas em grupos diferentes. Num primeiro grupo reunimos as atividades de apresentação, que podem fazer parte do *Warm Up* da aula:

☀️ Pode ser uma dramatização, foto, música, objeto, filme, propaganda, revista, jornal, jogo, explicação simples sobre o assunto, complementação de frases, desenhos em grupo, deslocamento físico dos alunos e do professor, tempestade cerebral, jogos dramáticos.

São técnicas que pretendem despertar o grupo, preparando a classe para um relacionamento mais vivo e caloroso, mais favorável à aprendizagem. Essas estratégias desenvolvem a originalidade, a criatividade e a desinibição, criando um ambiente que propicia a aprendizagem individual e grupal. Nessa fase o aluno inicia sua pesquisa mental, tem sua curiosidade incitada, passa a produzir seus primeiros ensaios. É importante ficar claro para o aluno o que será trabalhado, como, para que e o que ele deve produzir e aprender com a atividade ou aula.

Num segundo momento, ocorre o que chamamos de *Class*, a realização da atividade ou aula propriamente dita podendo ser individual ou coletiva. Os alunos desenvolvem as atividades segundo as estratégias pré-estabelecidas pelo professor para que o maior número de inteligência possível seja trabalhado. Pode ocorrer um processo multidisciplinar exigindo a participação em outras matérias para que o trabalho tenha sua finalização adequada e de forma que possa explorar diferentes aspectos. O professor deve usar a maior quantidade de recursos possível. Estes são alguns exemplos de atividades:

☀️ Uma pesquisa na Internet, um estudo de caso, a elaboração de um pôster, uma dramatização, a construção de um produto, visita a obras, indústrias, empresas, escolas, escritórios, sejam presenciais ou virtuais.

Essas estratégias podem apresentar o modelo de uma situação de realidade na qual o aprendiz devesse trabalhar, buscar soluções para um problema, analisar variáveis componentes, colocar o aluno em situações profissionais, estimulá-lo a envolver-se com a atividade e a aprender para resolvê-la. São técnicas que

desenvolvem a habilidade de analisar problemas e encaminhar soluções e preparar-se para enfrentar situações reais e complexas; desenvolvem a empatia ou capacidade de desempenhar os papéis de outros e de analisar situações de conflito a partir do seu próprio ponto de vista e de outras pessoas envolvidas. Essas atividades permitem desenvolver valores como diálogo, respeito a opiniões de outros, discussão de princípios que orientam a tomada de decisão. Colocar o aluno em contato com realidades profissionais e uma técnica motivadora a sua aprendizagem, ajuda-o a dar significado para as teorias e os conceitos que deve aprender e integrá-los ao seu mundo intelectual. São situações que o estimulam a estudar, pesquisar para poder responder os desafios colocados.

O terceiro momento da aula deve ser o *Feedback*, ou seja, o produto final passa a ser objeto de aprendizagem do aluno. O resultado final e as etapas para o desenvolvimento, a forma como a pesquisa foi conduzida, a participação do aluno, devem ser avaliados de forma individual ou coletiva. Nesta fase ainda, o professor pode aproveitar para explorar as habilidades inter e intrapessoais do aluno, não só as avaliando como as desenvolvendo. O aluno deve ter claro o que realizou, o porque, e o que tem de produto de aprendizagem, podendo contextualizá-lo em sua realidade, vendo a sua utilidade, enfim, adaptando a teoria vista a sua prática diária. Alguns exemplos de atividades podem ser:

 Atividade escrita sem consulta, atividade escrita com consulta, uma redação, um pôster, uma resenha, um gráfico que represente as etapas das atividades, os pontos fracos e mais desafiadores dos alunos, as habilidades que devem trabalhar mais, um exercício de múltipla escolha, uma exibição, uma apresentação oral, um portfólio que archive todas as atividades realizadas, apresentação em powerpoint, composição de uma música ou poema, preparação de um prato típico para degustação de todos.

O processo de avaliação dentro do nosso contexto é o nosso feedback e também deve ser uma estratégia motivadora para o aluno. Com base em Moran (1998) baseamos nossa avaliação nos seguintes pontos:

1. Considerar o processo de avaliação integrado ao processo de aprendizagem, que funcione como uma técnica motivadora e incentivadora.
2. Transformar a cultura dos alunos e do professor que se relacionam com a avaliação como uma forma de se obter uma nota que passa ou reprova o aluno e nem sempre esta relacionada à aprendizagem.

3. Ver a avaliação como um processo de feedback que traga ao aluno informações necessárias e no momento em que ele precisa para que desenvolva sua aprendizagem. A avaliação entra no processo de aprendizagem “como um elemento incentivador e motivador da aprendizagem de forma a orientar o aluno caso ele manifeste dificuldade de atingir os objetivos propostos, e não como uma forma de julga-lo em duas ou três oportunidades para lhe sentenciar a aprovação ou a reprovação.” (164)

4. Passar o feedback ao aluno de forma clara, direta e orientando o aluno a alcançar seus objetivos, em forma de perguntas, indicações ou sugestões.

5. Desenvolver um registro contínuo de todos os alunos de forma pessoal e sintética, mas que permita um dialogo e um acompanhamento sobre o processo de aprendizagem como um todo. Pode ser uma ficha individual com registros de seus avanços, paradas, retrocessos ou dificuldades, em cada uma das atividades previstas e no conjunto do trabalho que se vem desenvolvendo.

6. Abrir esse processo de avaliação junto com os alunos a respeito do programa do curso, das atividades que estão sendo realizadas, do quanto estão adaptadas aos objetivos pretendidos e de como estão colaborando para a execução dos mesmos. Pode-se incluir aqui a oportunidade de se trocar feedback a respeito do professor, de seu desempenho, de suas ações e de suas interações.

7. Desenvolver auto-avaliação de cada atividade e registrá-la. Esses comentários e reflexões registrados ao longo do programa serão a melhor motivação para a aprendizagem, pois provindo do próprio aluno e ninguém melhor do que ele saberá onde mexer para corrigir ou para deslanchar.

Qualquer que seja o instrumento que adote, o professor deve ter claro se ele é relevante para compreender o processo de aprendizagem da turma e mostrar uma intervenção visando sua melhoria.

A revista Escola (Janeiro/Fevereiro de 2003) traz exemplos de professores que já utilizam uma forma de avaliação diferenciada que trabalha com diferentes técnicas para avaliar o aluno. No caso dos professores entrevistados, o trabalho de avaliação utiliza formas diferentes de observar o aluno, porem não trabalha com a auto-avalição que também é uma de nossas idéias no projeto. O artigo da revista pode ser lido nos anexos deste trabalho.

- Exemplos de atividades pedagógicas no contexto FUN

Uma vez que a tecnologia é um meio tanto de produção como de disseminação, os recursos que criamos para ensinar inglês em sala de aula podem estar disponíveis para o aluno a qualquer hora que ele desejar reutilizar o material. São recursos e materiais digitais que estão na rede e podem ser acessados permanentemente e atualizados fácil e constantemente.

Sempre que material ou recursos da rede forem utilizados, é importante estar claro para o aluno o motivo educacional e, embora cada atividade apresente particularidades e exija adaptações, as seguintes preocupações básicas devem ser consideradas na construção de todo o projeto:

-  Identificação de um problema.
-  Levantamento de hipóteses e soluções.
-  Escolha da forma de trabalho: individual ou em equipe.
-  Definição de um produto de aprendizagem (o que exatamente o aluno devera aprender).
-  Documentação e registro das etapas do processo.
-  Método de acompanhamento e avaliação.
-  Publicação e divulgação.

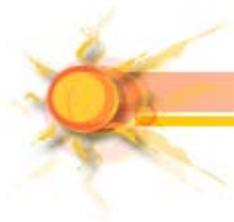
O planejamento do processo de aprendizagem precisa ser feito em sua totalidade e em cada uma de suas unidades. É necessário um planejamento detalhado, de forma que as várias atividades se integrem em busca de objetivos pretendidos e que as técnicas sejam escolhidas, planejadas e integradas para colaborar com as atividades para que a aprendizagem aconteça. Uma técnica se liga a outra e essa integração é que dará consistência ao processo educacional.

A proposta **FUN** pretende trabalhar com uma abordagem baseada no desenvolvimento de tarefas, resolução de problemas, estabelecimento de causa e efeito, aplicação da teoria na prática, entendimento de significados, valores, idéias, reflexão. Para alcançar esses objetivos trabalhamos com atividades fundamentadas nas metodologias de ensino de inglês.

Tabela 15 - Objetivos educacionais das atividades no contexto **FUN**.

| MÉTODOS | ATIVIDADES |
|-----------------------------|---|
| Gramática e tradução | Tradução de letras de música e de textos fazendo também com |

| | |
|------------------------------|--|
| | que os alunos cantem e componham outras músicas a partir da estudada. |
| Direto | Falar sempre em inglês com os alunos, explicando atividades e regras gramaticais em português quando alunos sentirem muita dificuldade somente. |
| Audiolingual | Trabalhar com apresentação de slides, fotos, figuras e também com repetições para certificar que conseguem pronunciar de forma correta. |
| Comunicativa | Trazer atividades para sala de aula que correspondem a realidade dos alunos, do bairro onde moram, da cidade, do país e do mundo atual. Situações do dia-a-dia, ou assuntos atuais de interesse deles. |
| Resposta Física Total | Atividades como <i>Simon says</i> que o aluno ouve o que o professor pede e desempenha a tarefa. Ou ainda atividades que trabalhem com a coordenação motora, como praticar algum esporte ou jogo com o objetivo de fixar o conteúdo em inglês. Há também atividades de ditado, como por exemplo, um aluno lê um texto e outro aluno interpreta o que está acontecendo no texto lido. |
| Silencioso | Atividades de pesquisa e interpretação de textos desempenhadas individualmente num primeiro momento, dando ao aluno tempo e silêncio para concentração e reflexão sobre o que estuda. |
| Sugestologia | Atividades desse método também são apresentações orais, interpretação de textos através de gestos e mímicas, desde que os alunos se sintam confortáveis e a vontade. |
| Natural | Atividades que surgem do interesse do aluno, sejam elas tradução, jogos, pesquisa, apresentação oral, redações. O que o aluno sentir necessidade de praticar e estudar. |
| por Aconselhamento | São atividades que exigem reflexão do aluno sobre o que está fazendo e aprendendo e também trabalhos em grupo, fazendo com que os alunos aprendam a dividir tarefas, responsabilidade, ouvir uns aos outros e analisarem o que os colegas realizam. |
| Aulas online | Utilizar o computador como fonte de informação para realizar uma pesquisa, trocar emails, discutir assuntos trabalhados em sala, digitar redações e enviar por email, marcar encontros na sala de bate papo como tarefa de casa, assistir um vídeo, ouvir uma música. |



CAPÍTULO 5 – Considerações Finais

Quando decidimos pesquisar sobre a Internet nas escolas municipais de Florianópolis, tínhamos em mente chamar a atenção para a presença e a influência que a tecnologia tem hoje na sociedade e na educação. Verificamos que os computadores conectados a rede já existiam e poderiam ser usados, mas permaneciam longe da sala de aula e dos alunos por falta de incentivo e apoio a todos nas escolas. Com este estudo apontamos novos rumos ao ensino de inglês que devem trazer avanço educacional se os recursos disponíveis nas escolas forem devidamente utilizados.

Durante o nosso trajeto, discutimos diferentes técnicas, seus usos, os objetivos que elas podem ajudar a alcançar, a diferença das técnicas em um processo de aprendizagem e, principalmente, como essas técnicas podem ser mediadoras de um processo de crescimento e desenvolvimento de pessoas, professores, alunos e diretores das escolas.

Ao atendermos nesses aspectos, percebemos com clareza que as técnicas poderão colaborar para esse desenvolvimento de pessoas quando aplicadas numa perspectiva de aprendizagem centrada no aluno e num clima de confiança e parceria entre alunos e professores. A tecnologia está disponível e precisa ser aproveitada sem medo ou bloqueio por parte de alunos, professores, por parte de toda a escola. É um meio de comunicação e de aprendizagem que não pode ser ignorado ou deixado de lado.

Entendemos que os períodos de transição são sempre períodos de crise. As invenções técnicas aplicadas à comunicação são ao mesmo tempo vilãs e vítimas das crises. Vilãs porque impõe transformações na cultura cotidiana, modificações significativas na vida das pessoas, e vítimas porque elas mesmas batalham por uma identidade e espaço especializado para agir.

A Internet permite a superação de fronteiras do espaço e do tempo, possibilitando expressões que não poderiam ser feitas na realidade. Uma simples imagem pode ser uma primeira aproximação e, a partir do momento que o aluno encontra mais informação, som, animações e pode realizar este trabalho sozinho, traçando o seu aprendizado, ele consegue valorizar a oportunidade de aprendizado que possui.

A experiência baseada na Internet permite modificações no tempo, esquematiza ou simplifica a realidade para uma melhor compreensão, multiplica pontos de vista sobre uma mesma realidade, realiza uma aproximação dirigida, amplia o entendimento visualmente e sonoramente, repete a experiência quantas vezes for necessário, organiza percepções, possibilita ao usuário dar o ritmo que achar adequado, exemplifica conceitos abstratos, movimentam seres estáticos, entre outros usos possíveis.

É verdade que algumas dessas vantagens trazem sua contrapartida, como por exemplo, dificuldades de compreensão por parte dos alunos do meio que usam ou falta de criticidade para avaliar o que encontram. Porém, com a orientação adequada do professor, essas dificuldades são superadas e as vantagens do uso da Internet ultrapassam amplamente os inconvenientes.

A Internet como ferramenta de aprendizagem é um trabalho em progresso e a melhor maneira de assegurar que seja relevante e significativo na sala de aula e uni-la a outras técnicas de aprendizagem garantindo o valor de todos os recursos. Dessa forma, o aluno tem a oportunidade de trabalhar suas habilidades com a maior variedade de recursos possíveis.

Conhecimentos gerais de tecnologia para os professores facilitam o crescimento, a mudança, a capacitação, a colaboração e a comunicação. Uma vez que o professor saiba o que tem a sua disposição na rede e podendo beneficiar os alunos, ele terá confiança no desenvolvimento de suas atividades e idéias originais surgirão com mais facilidade.

São muitos os casos encontrados hoje de projetos e aulas de sucesso que utilizam a Internet como recurso de aprendizagem. O projeto Weber-Malakov, por exemplo, envolveu a interação dos alunos através de correio eletrônico com uma equipe de pesquisa que estava realizando experiências na região ártica. A equipe foi conduzida por um canadense e um russo e o projeto gerou interesse de alunos nas respectivas culturas. As duas escolas que participaram são de comunidades rurais no

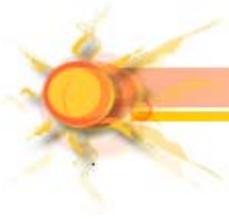
Canadá e na Rússia e toda a comunicação foi através de email e listas de discussão. Estes são os comentários de dois professores que participaram do evento:

“Descobrimos, entre nossos alunos, especialistas técnicos que tem todo tipo de conhecimento sobre a Internet, mais que seus professores! Esses alunos estão agora ocupados treinando seus colegas sobre como enviar email e navegar na Internet”.

“Estabelecemos uma equipe de alunos que se correspondem com crianças na Rússia. Elas estão aprendendo a comunicar-se em um nível apropriado, enquanto compartilham interesses em comum. Você sabe que, com sete anos, Sergei, na Rússia, sabe quem é Van Halen e aprecia musica ‘heavy metal’ com Kevin, de quinze anos, na Canadá?”.

Com o aparecimento da Internet, a escola tende a se apoderar da tecnologia para continuar mantendo o poder de quem possui os instrumentos de reprodução da realidade, ou seja, controlar a realidade. A tecnologia da Internet só será libertadora e democrática se for colocada nas mãos dos alunos para que eles possam pesquisar, avaliar e avaliar-se, conhecer e conhecer-se, descobrir novas possibilidades de expressão, realizar experiências. Se a escola pretende democratizar as estruturas pedagógicas, precisa pensar em ceder o controle da tecnologia, transferindo-a para o alcance dos alunos.

O processo de aprendizagem é complexo e foi através da prática de pesquisa, dentro da sala de aula, que nossas reflexões foram realizadas, alinhavando-as com situações concretas e chegando mesmo a oferecer formas de voltar a prática de uma forma diferente. É isso que esperamos. Que os professores, dando prosseguimento a essas considerações com suas próprias reflexões e vivências pedagógicas, possam retornar a sua docência como um novo ânimo e com novas propostas para serem aplicadas em suas aulas, proporcionando melhores condições de aprendizagem para seus alunos e maior gratificação para todos com o objetivo de aprender inglês.



CAPÍTULO 6 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, R. *A alegria de ensinar*. São Paulo: Artes Poética, 1994.
- ALVES, R. *Conversas com quem gosta de ensinar*. Campinas: Papyrus, 2000.
- BAGNO, M. *Pesquisa na escola – O que é, como se faz*. São Paulo: Editora Loyola, 1999
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1979.
- BARROS, J. A. *Pesquisa Escolar na Internet*. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.
- BICUDO, M.A.V. e ESPÓSITO, V.H.C. *Pesquisa Qualitativa em Educação: um enfoque fenomenológico*. Piracicaba: Editora Unimep, 1997.
- BIKLEN, S.K. e BOGDAN, R.C. *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOWEN, T. MARKS, J. *Inside Teaching. Options for English language teachers*. Oxford: MacMillan Heinemann, 1994.
- BROWN, R. *A First Language: The early Stages*. Cambridge: Harvard University Press, 1977.
- BROWN, D. *Principles os Language Learning and Teaching*. Prentice Hall Regents, 1994.
- BYRNE, D. *Teaching Oral English*. Essex: Longman, 1997.
- CAPRA, F. *A Teia da Vida: Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. São Paulo: Cultrix-Amana Key, 1996.
- CATAPAN, A. *Tertium: Um novo modo do Ser, do Saber, do Aprender*. Tese. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, 2001.
- CRYSTAL, D. *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- DAVIS, P., RINVOLUCRI, M., *Dictation – new methods, new possibilities*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- DEMO, P. *Educar pela Pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 1996.
- DUDENEY, G. *The Internet and the Language Classroom. A Practical Guide for Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- EGAN, K., *A Mente Educada – os males da educação e a ineficiência educacional das escolas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- FIALHO, F.A.P. *Ciências da Cognição*. Florianópolis: Insular, 2001.

- FIALHO, F.A.P. *Introdução ao Estudo da Consciência*. Curitiba: Gênese, 1998.
- GADOTTI, M., *História das Idéias Pedagógicas*. São Paulo: Editora Ática, 1998.
- GARDNER, H. *Inteligências Múltiplas – A teoria na prática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GARDNER, H. *Estruturas da Mente – A teoria das inteligências múltiplas*. Porto Alegre: ArtMed Editora, 2002.
- GARDNER, H. *Inteligências Múltiplas – A teoria na prática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GARDNER, H. *O Verdadeiro, o Belo e o Bom. Os princípios básicos para uma nova educação*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1999.
- GIL, A. C. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Atlas, 1991.
- GOLEMAN, D. *Inteligência Emocional*. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 1995.
- HALE, J., *Performance-Based Certification: How to Design a Valid, Defensible, and Cost Effective Program*, San Francisco: Jossey-Bass, 1999.
- HEIDE, A. *Guia do Professor para a Internet: completa e fácil*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- História do Mundo*. Série História em Revista. Rio de Janeiro: Abril Livros, 1996.
- HOWATT, A.P.R. *A History of English Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1987.
- HOWATT, A. *A history of English language teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1984.
- KRASHEN, S.D., *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Prentice hall International, 1987.
- LAKATOS E.M. e MARCONI, M. de A. *Fundamentos de Metodologia Científica*. São Paulo: Atlas, 1996.
- LAKATOS, E.M., MARCONI, M. *Metodologia Científica*. São Paulo: Atlas, 2000.
- LEFFA, V. J. Metodologia do Ensino de Língua. In: BOHN, H., VANDRESEN, P. (Org.). *Tópicos de Lingüística Aplicada : o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 40-49.
- LÉVY, P. *As Tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. São Paulo: Editora 34, 1993.
- _____. *O Que É Virtual?* Rio de Janeiro: 34, 1996.
- LÜDKE, M. & ANDRÉ, M.E.D.A. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

- MAIER, P. WARREN, A. *Integrating Technology in Learning and Teaching. A Practical Guide for Educators*. London: Kogan Page, 2000.
- McCRUM, R., MACNEIL, R. e CRAN, W. *The Story of English*. London: Faber and Faber, 1986.
- McLuhan, M. *Os Meios de Comunicação como Extensões do Homem (understanding media)*. São Paulo: Cultrix, 1996.
- MENEZES, E.M. e SILVA, E.L. da. *Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação*. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.
- MINAYO, C. de S. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- MORAN, J.M. *Mudanças na Comunicação Pessoal*. São Paulo: Paulinas, 1998.
- MORIN, E., *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.
- Oxford Dictionary. Oxford: Oxford University Press, 2002.
- PATRÍCIO, Z.M., *Ser saudável na felicidade-prazer – uma abordagem ética e estética pela unidade holístico-ecológica*. Pelotas: Editora Universitária/UFPEL; Florianópolis: Programa de Pós-Graduação em Enfermagem/UFSC, 1996.
- PATRÍCIO, Z.M., *A dimensão felicidade-prazer no processo viver saudável individual e coletivo: uma questão bioética numa abordagem holístico-ecológica*. Florianópolis, 1995. Tese – Doutorado em Filosofia da Enfermagem, Centro de Ciências da Saúde/UFSC.
- Prefeitura Municipal de Florianópolis. *Subsídios para a Reorganização Didática no Ensino Fundamental*. Florianópolis: Secretaria Municipal de Educação, 2000.
- PELLANDA, N.M.C., PELLANDA, E.C. (ORG.), *Ciberespaço: um hipertexto com Pierre Lévy*. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000.
- RENANDYA, W.A., RICHARDS, J.C. *Methodologies in Language Teaching. An Anthology of Current Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
- Revista Capricho, 7 de abril de 2002, p. 76. (<http://capricho.abril.com.br>)
- Revista Profissão Mestre. (<http://www.profissaomestre.com.br/php/index.php>)
- Revista Nova Escola. Edição de janeiro/fevereiro, 2003. (<http://novaescola.abril.com.br/>)
- RICHARDS, J.C., ROGERS, T.S. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.
- RICHARDSON, R. J. et al. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas, 1999.
- ROSENBERG, M. J. *e-Learning. Estratégias para a transmissão do conhecimento na era digital*. São Paulo: MAKRON Books, 2002.

SANTANA, C. *Virtualizando*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção/UFSC, 2003.

SANTOS, A.R. dos. *Metodologia Científica: a construção do conhecimento*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999.

SCHANK, R. *Virtual Learning. A Revolutionary Approach to Building a Highly Skilled Workforce*. New York: McGraw-Hill, 1997.

SEMERENE, B. Onde você estava na última vez que matou aula? *Revista Capricho*. São Paulo: Editora Abril, número 885, 7 de abril de 2002. p. 72 - 76.

SENGE, P.M. *A Quinta Disciplina – Arte Teoria e Prática da Organização que Aprende*. São Paulo: Editora Best Seller, 2002.

SILVA, C. (Coordenador), *Educação a Distância*. Proinfo. Projetos e Ambientes Inovadores. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância/MEC.

SOBRAL, A. *Internet na Escola. O que é, como se faz*. São Paulo: Loyola, 1999.

TAPSCOTT, D., *Economia Digital: Promessa e Perigo na Era da Inteligência em Rede*, São Paulo: MAKRON Books, 1997.

TAPSCOTT, D. *Growing up Digital: The rising of the net generation*. McGraw-Hill, 1997.

The Atlas of Languages. The origin and development of languages throughout the world. New York: Facts on File Inc., 1996.

TIBA, I. *Ensinar Aprendendo. Como superar os desafios do relacionamento professor-aluno em tempos de globalização*. São Paulo: Editora Gente, 1998.

TRIVIÑOS, A.N.S. *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, S. *Como Escrever uma Tese*. São Paulo: Pioneira, 1991.

VIRANDO A PÁGINA – Uma atividade diferente a cada dia. São Paulo: Special Book Service/SBS, 1999.

ZIMMERMAN, C. *Historical trends in second language vocabulary instruction*. In Coady, James and Huckin, Thomas, (Eds.). [Second Language Vocabulary Acquisition](#), Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

APÊNDICES

Entrevista com os alunos

1. Como é a aula de inglês?
2. Que tipo de material você usa em aula?
3. O que você mais gosta na aula de inglês?
4. O que você menos gosta na aula de inglês?
5. Que outros materiais e atividades você gostaria de realizar nas aulas de inglês?

1. A: *“Legal. Não sei direito, mas acho legal. A gente joga, brinca, faz teatro. Corta figura, ouve música. De todas as aulas é a mais fácil eu acho. É a mais legal também”.*
2. A: *“Material... a gente usa o caderno, copia as coisas do quadro. Tem também as folhas que a professora traz, lápis de cor, canetinha. Tem jogo, bola pra jogar, a quadra de vôlei, de basquete”.*
3. A: *“Acho que de ouvir música. Não gosto muito cantar, às vezes canto mas bem baixinho. É, é legal. A gente também traduz a letra da música e eu gosto de saber o que o cantor ta dizendo. Não entendo tudo quando a gente ouve pela primeira vez, mas depois com a letra toda fica mais fácil. Eu gosto de jogar forca também quando a professora faz no quadro”.*
4. A: *“De prova. Não só na aula de inglês, em qualquer aula. Ai... é um saco. Não gosto muito de estudar, mas eu estudo. Só que na hora da prova fico nervosa e parece que eu esqueço tudo. Tem muita regra pra gente lembrar também, não é fácil”.*
5. A: *“Acho que a gente podia ter mais jogo na aula. Em todas as aulas é melhor. Não sei direito o que mais. Podia ter mais música também. Filme? Dá pra ver filme em aula de inglês? Ia ser legal”.*

Entrevista com os alunos

1. Como é a aula de inglês?
2. Que tipo de material você usa em aula?
3. O que você mais gosta na aula de inglês?
4. O que você menos gosta na aula de inglês?
5. Que outros materiais e atividades você gostaria de realizar nas aulas de inglês?

1. A: *“Não sei... é legal eu acho. A professora é legal também”.*

2. A: *“A gente usa o nosso caderno, lápis pra escrever, lápis pra pintar também. Deixa eu ver... (pausa) a professora traz exercício em folha de xerox pra gente fazer. Acho que só”.*

Pesq: *“Vocês usam algum tipo de jogo, música, vídeo?”*

A: *“Ah, tem música às vezes, tem jogo também. Vídeo... acho que não”.*

Pesq: *“Que tipo de jogo?”*

A: *“Tipo forca. A professora coloca uma palavra no quadro, quer dizer, ela coloca uns pontinhos no quadro e cada pontinho é uma letra que a gente tem que adivinhar. Quando a gente erra uma letra, ela desenha uma parte do corpo. É que nem forca normal, sabe? Assim, a gente tem que adivinhar a palavra antes que ela coloque todo o corpo no quadro, se não a gente perde”.*

3. A: *“O que eu mais gosto é de jogar forca. As outras coisas que a gente faz em sala eu não gosto muito não. Tem que fazer, daí a gente faz, mas acho que ninguém gosta muito não”.*

4. A: *“Eu não gosto de ficar copiando as coisas do quadro no caderno. Também não gosto de prova. Ah, quer dizer, o que eu menos gosto é de prova, menos ainda que copiar coisa no caderno. A única coisa boa é que acaba a prova e a gente pode sair da sala. Parece que a aula passa mais rápido. É assim em todas as matérias”.*

5. A: *“Não sei... podia ter mais forca”.*

Pesq: *“E nas outras matérias, quais as atividades que vocês fazem que você mais gosta?”*

A: *“Eu gosto de fazer trabalho em grupo. Quando a gente tem que se reunir pra apresentar um trabalho pro professor no final. É assim ó: o professor diz o que a gente tem que fazer e daí o nosso grupo faz. A gente se junta num lugar e às vezes tem que desenhar ou escrever ou recortar e colar e depois a gente apresenta um trabalho pra ele. Eu também gosto quando a gente vai em algum lugar. A gente já foi até a praia, na igreja, na lagoa, no mangue. Depois a gente tem que fazer alguma coisa com o que viu, mas é legal”.*

Entrevista com os alunos

1. Como é a aula de inglês?
2. Que tipo de material você usa em aula?
3. O que você mais gosta na aula de inglês?
4. O que você menos gosta na aula de inglês?
5. Que outros materiais e atividades você gostaria de realizar nas aulas de inglês?

1. A: *“Agora tá bem legal. Antes a professora era horrível. A gente não fazia nada e ela mandava todo mundo ficar quieto. Mal podia conversar que ela já ficava toda nervosa e gritava. A professora nova pede pra gente prestar atenção, mas é diferente. A aula tá bem legal agora. A gente tem bastante trabalho diferente e todo mundo gosta de fazer”*.
2. A: *“Eu uso caderno, lápis, lápis de cor. A professora traz livros às vezes, traz também lixo, quer dizer (risos), coisas que a gente joga no lixo, mas ela traz ainda sem ser lixo, sabe? Copo de iogurte lavado, sacola de supermercado, pacote de ovo, essas coisas. São lixo, mas ainda não são (risos). Daí a gente aprende como usar e faz trabalho com isso”*.
3. A: *“Gosto desse trabalho que a gente tá fazendo agora. Tem um monte de coisa em casa que a gente não usa e joga fora mesmo, mas dá pra fazer um monte de coisa com isso. A gente montou uma peça de teatro em inglês usando o que todo mundo trouxe de casa. Primeiro a gente leu uma história, a professora contou uma história em inglês, e a gente tinha que ir adivinhando o que ia acontecer. A gente falava em português, mas ela dizia em inglês e a gente repetia. Ah, não. Primeiro a gente trouxe um monte de notícia de jornal sobre o que a gente gostava e não gostava. Depois a gente viu como dizer gosto e não gosto em inglês. Daí a professora contou uma história sobre o que o menino da história gostava e não gostava e a gente ia adivinhando o que ele ia dizer. Em português, depois em inglês. Quem quisesse podia ser o menino da história e fazer tudo que tava acontecendo. Depois a gente usou o lixo de casa (risos) e montou uma peça, como se fosse o menino da história. Teve gente que usou laranja pra fazer a cabeça do boneco, feijão nos olhos, daí não era lixo, mas ficou legal”*.
4. A: *“Não gosto muito de escrever. Pode ser em outra matéria também. Ler tudo bem, mas quando tem escrever é mais chato. Quer ver quando tem que copiar do quadro, mas agora a gente não copia mais do quadro. Só escreve quando precisa”*.
5. A: *“Não sei. A gente tá fazendo tanta coisa agora. Tem teatro, música, montar bonecos, tem... (pausa) história, a gente vai na biblioteca”*.

Entrevista com os professores

1. Quantos alunos você tem em cada turma?
2. Que material tem acesso para preparar as aulas?
3. Que material utiliza durante as aulas?
4. Que atividades você realiza durante as aulas de inglês?
5. Que outros materiais e atividades você gostaria de realizar nas aulas de inglês?

1. P: *“Tenho hoje quatro turmas só. Tive sorte, porque comecei dando aula aqui para substituir a professora de inglês que tava doente e acabei ficando por mais tempo que o esperado. Como os alunos gostaram bastante de mim, fui contratada pra ficar. Eu já tinha feito o concurso da prefeitura, claro, mas estava em lista de espera. Também porque estou grávida, não posso pegar mais turmas que tenho por enquanto, mas gosto muito mesmo de dar aula e acho que vou tentar outras escolas ano que vem quando meu filho deixar (risos). Na verdade sou aluna ainda na universidade federal e do curso de bacharel, mas também faço artes cênicas na udesc e acabei juntando os dois cursos pra dar aula de inglês e deu o maior certo. Então, são na verdade são dezoito alunos na quinta série, vinte e um na sexta, quinze alunos na sétima e a oitava é bem pequena, são só onze alunos. Dá pra fazer um trabalho bem legal com eles.”*
2. P: *“Aqui na sala dos professores a gente tem aparelhos de som, eles tocam fita e cd, tem também jogos, dicionários, gramáticas. Têm mais na biblioteca e às vezes preparo minhas aulas lá, se não tem outra turma usando a sala. Deixa eu ver... tem mais livros de inglês, posso trabalhar no lado de fora da sala também, na quadra de esporte ou na biblioteca. Acho que na escola é isso aí. Sei que tem o laboratório de informática, mas por enquanto a gente ainda não tem acesso. Mas como eu te falei, adoro teatro e histórias, então uso bastante técnica de encenação e dramatização com eles em aula. É o maior barato, eles se divertem mesmo. Esses materiais eu trago de casa, são cópias que tiro na universidade mesmo e acabo adaptando às aulas”.*
3. P: *“Durante as aulas uso fotocópias de atividades que eu mesma preparo. Os alunos não podem comprar material pra aula de inglês, na verdade, acho que a escola nem pede livro ou qualquer outro tipo de material pra aula de inglês especificamente. Então a gente vai fazendo xerox do que usa e no final do ano encaderna e tem uma apostila de inglês por mais ou menos três reais, legal, né? Foi assim que trabalhei na escola que dei aula ano passado e deu muito certo. Este ano tô fazendo de novo e os alunos vão guardando o que usam pra depois fazer a apostila. Bom, também uso material reciclável pras atividades. Agora tô trabalhando mesmo a importância da reciclagem do lixo na aula de inglês. Tá muito legal e os alunos não fazem nenhuma bagunça, é cem por cento de atenção. Acho que criança se interessa mesmo por natureza, né? É engraçado como às vezes é tão fácil e a gente nem percebe. A gente tem usado até frutas pra fazer teatrinho e apresentar diálogos em inglês. Mesmo com os alunos da oitava, que a gente acha que são grandes e não vão gostar, eles adoram. Fica todo mundo em silêncio assistindo o que o outro grupo tá apresentando. Uso também esses jogos daqui, mas cansa, porque deixa de ser novidade logo. Tem também revista, fotos, gravuras que eles podem*

recortar e trazer de casa. Ah, jornal, mesmo com as notícias em português a gente consegue trabalhar com um pouco de tradução e discute os assuntos que eles acham importantes.

4. P: *“Muita coisa que a gente faz. Tem teatro, leitura de histórias, tradução de músicas ou de notícias às vezes, jogo, jogo na quadra também, pintura e colagem, apresentação oral dos trabalhos que eles fazem. Eles gostam bastante também de bingo e forca. Agora a gente tá aprendendo a reciclar material que a gente tem em casa e às vezes acaba jogando fora, teve um trabalho junto com a professora de ciências por trás. Pra trabalhar com as emoções além da dramatização a gente viu assuntos, tópicos assim do dia-a-dia deles, às vezes coisa que saiu no Jornal Nacional ou que eles leram em revista e depois viu como cada uma se sentia com o que tá acontecendo. A gente trabalhou com frases com base nesses assuntos, gramática, vocabulário, foi muito divertido até e interessante ver a reação de quem a gente acha tão criança, mas tem um posicionamento tão maduro às vezes”.*

5. P: *“Eu sou muito realista e vejo o que tá ao meu redor e uso de tudo que posso. Não sou como outros professores que ficam chorando e reclamando da situação sem fazer nada pra mudar. Acho que o nosso trabalho é pouco valorizado sim, mas nem por isso deixo de fazer o meu melhor. Como falei antes, trago tudo de mim pra dentro da sala de aula. Se tá na universidade, se tenho acesso a outras coisas que não só no lugar onde trabalho, pra que ficar reclamando não é? Claro que tem um monte de coisas que gostaria de fazer, mas acho que faço um monte de coisas também. Sei que o teu trabalho tem a ver com os computadores da escola e acho super legal. Poxa, se tá ali, se a gente pode ter acesso, ótimo. Enquanto a gente não tem, vamo usar o que a gente pode então. Queria também levar os alunos a outros lugares, conhecer os parques que tem mesmo aqui perto da escola, outras praias da ilha mesmo, enfim, levar a peças de teatro, ao cinema. Deixa eu ver... acho que só. Outras atividades ainda, acho que as que eu gostaria realmente de fazer, eu já faço (risos). Exibida né? Não é isso, mas comecei ano passado a dar aula e gosto mesmo. Os professores mais velhos, até da universidade a gente vê isso, vêem os mais novos como se fossem bobos ou cheio de esperanças, não sei... tenho um monte de idéia e coloco em prática”.*

Entrevista com os professores

1. Quantos alunos você tem em cada turma?
2. Que material tem acesso para preparar as aulas?
3. Que material utiliza durante as aulas?
4. Que atividades você realiza durante as aulas de inglês?
5. Que outros materiais e atividades você gostaria de realizar nas aulas de inglês?

1. *P: “Eu trabalho só aqui nessa escola e não é muito grande. Acho que tenho uns oitenta alunos no total, são mais ou menos uns vinte por turma”.*
2. *P: “A preparação das aulas é aqui mesmo na sala dos professores, mas normalmente eu preparo bastante coisa em casa. Tem menos gente, menos barulho. Aqui tem gente chamando a gente o tempo todo. Os alunos sabem que fico aqui e quase sempre tem alguém tirando dúvida ou perguntando alguma coisa. Em casa eu uso meus livros de inglês mesmo, alguns que usei na universidade, outros que usei em cursinhos de inglês e tem ainda bastante coisa que eu mesma compro pra ter mais idéia, mais material de pesquisa. Na escola a gente até tem uma biblioteca, mas é bem pequena e aqui na sala dos professores não tem nada de inglês que eu possa usar pra preparar aula. Eu tenho computador em casa e uso às vezes o da escola pra pesquisar alguma coisa, mas acho que esse teu trabalho vai ser muito bom, porque não sei direito como usar o computador pra aula. Com o curso da prefeitura (referindo-se ao curso Virtualizando) a gente aprendeu a usar o email e fazer pesquisa, né, mas como usar pra aula de inglês mesmo eu não sei. Aliás, ainda to tropeçando bastante no que fazer com o computador e às vezes meu marido me ajuda. Ele sabe bem. Acho que o que falta é idéia mesmo. Aqui na comunidade não tenho contato com outra professora de inglês que pudesse conversar. Eu sei que tem até bastante escola de inglês por aqui, até eu devia entrar numa porque o inglês da universidade não é essas coisas, mas falta tempo e é meio caro. Tem muita gente de fora vindo morar aqui e os professores eu sei que são de fora também”.*
3. *P: “Nas aulas eu uso as atividades que preparei em casa, geralmente. Faço cópias aqui na secretaria da escola e os alunos também têm o caderno deles. Uso também material de pesquisa que são revistas, jornais, fotos, pra fazer trabalhos. Peço também pros alunos trazerem bastante coisa de casa. Às vezes a gente joga alguma coisa no pátio da escola, daí a gente usa bola, bambolê, corda, bastão. Até trabalho de colar figuras ou preparar cartazes eles podem fazer em outros lugares que não dentro da sala de aula”.*
4. *P: “Atividades... jogo, pesquisa, leitura, a gente traduz textos também, apresenta trabalhos, tem bastante exercício de gramática, eles têm que preencher os espaços em branco, ouvir e completar, apresentar oralmente os trabalhos. Nem tudo é só em inglês, porque falta base pra eles fazerem tudo isso. Mas nesse tipo de atividade a gente consegue trabalhar gramática, vocabulário. Tem atividade de música também, peço pra que eles escutem e preencham a letra da música, pra que pesquisem sobre o cantor ou sobre a banda. Eles gostam bastante. Às vezes todos os professores se reúnem e organizam uma grande gincana na escola, assim tem atividades pra todas as matérias e o interesse aumenta também. Eu vejo que eles têm uma preocupação maior com outras matérias do que com o inglês e parece que*

quando tudo é visto junto, na forma de um jogo, o inglês fica em igualdade no grau de importância dos alunos. Tem muito jogo durante a aula também, a gente brinca dentro da sala de aula e nas quadras às vezes”.

5. *P: “Ah, eu queria mais livros eu acho. Mais material de informação sobre aula de inglês mesmo, sobre até como usar o computador pra aula. Tenho certeza que os alunos vão gostar. Preciso de outras idéias pra aula. Muito tempo só dentro da escola acho que a gente vai se acostumando e acaba fazendo sempre as mesmas coisas eu acho. Fiz o curso da prefeitura e achei muito bom. Nunca tinha usado o computador antes e me sentia meio perdida quando tocavam no assunto. Queria poder participar de mais cursos também, porque aqui é muito longe do centro e tem o problema de horário também. Voltar pra casa muito tarde não dá. Eu sei que tem gente que dá aula de manhã e a tarde, e às vezes até a noite. Um curso no sábado de repente é uma solução”.*

Pesq: “E sobre as atividades nas aulas de inglês? Existe alguma que você gostaria de realizar além das que já faz em sala de aula?”

“Bastante coisa eu acho. Acho que falta mesmo é idéia no final da história. Falta tanta idéia que nem sei quais outras atividades podia estar fazendo, viu? (risos) Brincadeira, quer dizer, um pouco é verdade mesmo. Mas podia levar os alunos pra conhecerem as dunas aqui do lado, outras praias, até o centro da cidade. Imagina que tem aluno que nunca saiu daqui. Parece pouco mas ia ser uma experiência bem grande pra eles. Acho que também falta idéia porque falta material. Podia ter mais livros mesmo, mais jogos, mapas, revistas também”.

Entrevista com os professores

1. Quantos alunos você tem em cada turma?
2. Que material tem acesso para preparar as aulas?
3. Que material utiliza durante as aulas?
4. Que atividades você realiza durante as aulas de inglês?
5. Que outros materiais e atividades você gostaria de realizar nas aulas de inglês?

1. *P: “Tenho uma turma em cada série, quer dizer, quatro turmas, quinta, sexta, sétima e oitava série, e em cada uma delas mais ou menos vinte e cinco alunos. Isso vezes dois, né? Porque dou aula em duas escolas aqui na rede municipal. São na verdade cem alunos numa escola e mais ou menos cem alunos na outra. É bastante gente, mas não posso ficar com menos turmas que isso. Já tentei outras escolas particulares e do estado, mas prefiro o município, mesmo sendo mais longe pra mim”*

OBS: Esta professora mora leva quinze minutos de carro para chegar numa das escolas onde leciona e aproximadamente trinta minutos de carro da outra escola, localizada numa praia na cidade de Florianópolis.

2. *P: “Preparo minhas aulas em casa, a maioria das aulas em casa, então uso meus livros de inglês de quando estudei em outras escolas e também na universidade e com base neles tiro idéias para minhas turmas. Também uso dicionários próprios e gramáticas. O grosso das aulas preparo em casa, quando chego na escola fico na sala dos professores dando os últimos retoques ou na biblioteca. Gosto de usar livros de histórias, mesmo em português, faço adaptações e também tiro mais idéias.”*

Pesq: “E na escola quais os materiais que você tem a sua disposição para preparar as aulas?”

“Na escola mesmo, uso os livros da biblioteca, como já falei, dicionários que eles têm, mas acho que só. Uso músicas nas aulas também e aí peço fitas ou cds emprestados e preparo as atividades às vezes na escola mesmo.”

3. *P: “Durante as aulas uso fotocópias de atividades que preparei, os cds ou as fitas das músicas que vamos estudar. Também peço aos alunos que tenham os seus cadernos e faço atividades de ditado ou mesmo outros exercícios de gramática ou tradução que eles fazem nos cadernos e depois eu recolho. Uso o quadro quando preciso fazer alguma explicação e também quando a gente faz algum tipo de jogo durante as aulas. Não é a aula inteira olhando e copiando do quadro, mas serve de suporte e acho importante pra que todos os alunos consigam ver o que estou explicando.*

4. *P: “Normalmente a gente trabalha com tradução. São textos, ou mesmo as músicas que trago pras aulas. Os alunos gostam bastante, quase nenhum canta depois que a tradução termina e eu peço pra cantarem, mas mesmo assim sinto que gostam de ouvir a música e saberem o que estão cantando. Tem bastante jogo, bingo ou até um ditado é feito como se fosse um jogo e eles adoram. Faço força no quadro também. O que mais... às vezes têm atividades de pesquisa ou de apresentação de trabalhos que eles têm que pesquisar e depois apresentar ou fazer um cartaz. Também procuro trabalhar com datas comemorativas e incluir nas aulas um pouco da nossa cultura. Às*

vezes a escola inteira trabalha no mesmo projeto, tem apresentação pros pais ou até em outras escolas. É bem legal. Nem todos os alunos gostam de apresentar ou falar em público, mas nesse tipo de trabalho acho que todo mundo se encaixa, porque precisa de alguém pra escrever, colar fotos, colorir os cartazes, quer dizer... tem um monte de coisa que precisa ser feita e eles acabam se dividindo e fazendo tudo sozinhos. É mesmo um trabalho de equipe e tem um entrosamento entre os alunos. É bem gostoso e eles trabalham às vezes mais de um mês no mesmo projeto.”

5. P: “Eu sei que têm outras atividades que eu poderia fazer em sala de aula, ou mesmo fora do horário de aula, mas é complicado e demora muito tempo, além da atividade em si, tem mais o tempo de preparação e a coisa pode ficar meio perdida se a gente não cuidar bem. Acho que talvez outras atividades de pesquisa que a gente pudesse ir visitar outros lugares, mesmo aqui no bairro, perto da escola. Queria também ter mais material de pesquisa pra ter mais idéia de aula. É um trabalho que a gente faz sozinha, porque não tem outra professora de inglês na escola com quem conversar. É bom dividir idéia, né? Eu também trabalho com uma agência de intercâmbio e às vezes trago intercambista de outros países pros alunos conhecerem e entrevistarem. É muito legal. Eles ficam muito interessados em saber como é esse outro aluno, essa outra pessoa de outro país. É, essa outra atividade que eu esqueci de falar. Quase todos os semestres tem alguém visitando a escola. É um trabalho que outros professores também podem participar, né? Tem trabalho de história em cima do país de origem do aluno estrangeiro, de geografia, enfim, é muito legal mesmo.”

Observação das aulas de inglês

1. Atuação do professor durante a aula.
2. Participação e motivação dos alunos na aula.
3. Quais atividades realizadas.
4. Quais os materiais usados

A aula iniciou com a professora cumprimentando os alunos em inglês. Todos responderam em inglês. A professora também perguntou sobre o fim de semana e alguns alunos responderam o que haviam feito em inglês, com algumas palavras no meio da frase. As palavras em português foram colocadas no quadro em inglês e todos repetiram as frases completas em inglês. Houve risos e os alunos pareciam se divertir entre eles e com a professora. (quinze minutos)

A professora fez a chamada pedindo para que cada aluno em vez de responder presente dissesse uma palavra em inglês que haviam aprendido na aula anterior. A explicação foi feita em inglês primeiramente e logo após em português. Todos rapidamente pegaram seus cadernos e folhas de fotocópias com as atividades realizadas. As palavras por um aluno não podiam ser repetidas por outro aluno. Todos prestaram atenção e ninguém repetiu palavras. (dez minutos)

Foi feita uma breve recapitulação das aulas anteriores e os alunos ajudaram a lembrar tudo que haviam realizado. Tudo falado em português. Após a revisão, a professora, em inglês, explicou o que iriam fazer. Eles estudaram um livro que contava a história de um menino pobre que começou a trabalhar numa fazenda. Na fazenda o menino aprendeu a plantar, colher, alimentar os animais e a cozinhar. A professora além de ensinar o vocabulário novo, ensinou também o passado simples. (quinze minutos)

A atividade da aula observada tinha a ver com a reciclagem de materiais utilizados nas casas dos alunos. Cada um deveria ter trazido para aula qualquer objeto que tivessem em casa e que fosse ser jogado fora. Eles deveriam, em grupos, usar o material que cada aluno trouxe e recriar a história estudada no livro. A professora revisou o vocabulário do que foi trazido para sala de aula e os alunos começaram a trabalhar em seus grupos. (dez minutos)

Quando o sinal da escola bateu, os alunos organizaram a sala e guardaram o material para que terminassem a atividade na próxima aula. Receberam como tarefa de casa o trabalho de começar a escrever a história que iriam apresentar com o material que estavam produzindo.

Pontos observados:

1. Parecia haver um entrosamento entre os alunos e a professora. A professora entrou na sala de aula sorrindo e perguntando a todos como estavam e o que haviam feito no final de semana. Um aluno perguntou à professora o que ela havia feito e todos queriam parecer curiosos. A professora continuou sorrindo e a aula parecia fluir de forma espontânea. A professora iniciou a revisão das últimas aulas e perguntava aos alunos o que aconteceu posteriormente a cada evento. As respostas vinham de forma espontânea e mais de um aluno começava a falar ao mesmo tempo. Quando um aluno terminava de falar, outro continuava a narrar os fatos. A professora interferiu somente quando as palavras estavam em português, passando todas para o inglês. Ela ficou de pé o tempo todo e caminhou pela sala vagarosamente, mas sem parar mesmo quando os alunos estavam trabalhando em seus grupos.

2. Os alunos pareceram motivados durante toda a aula. Houve pouca conversa paralela e somente quando estavam trabalhando em grupos. A chamada também manteve os alunos atentos e em silêncio. Ninguém parecia querer repetir uma palavra e todos falaram uma palavra diferente. A revisão das aulas iniciada pela professora também manteve a atenção dos alunos que continuaram a narrar os fatos por conta própria. A participação foi livre e espontânea. Todos trouxeram material de casa e pareciam ansiosos para começar a reconstrução da história que haviam estudado.
3. As atividades foram: conversa inicial, chamada, revisão, trabalho em grupo.
4. Materiais usados foram: quadro negro, cadernos dos alunos, fotocópia de texto e de exercícios, livro, material de reciclagem trazido pelos alunos, cola, tesoura, papel, lápis de cor trazido pela professora.