**UNIVERSIDADE DE ÉVORA**

 **Departamento de Pedagogia e Educação**

Mestrado em Ciências da Educação – Avaliação Educacional

**O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA**

Marcilene do Carmo Araújo

Orientador: Professor Doutor Paulo Jaime Lampreia Costa

Évora, 2011

**UNIVERSIDADE DE ÉVORA**

 **Departamento de Pedagogia e Educação**

Mestrado em Ciências da Educação – Avaliação Educacional

**O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA**

Marcilene do Carmo Araújo

Dissertação apresentada para obtenção do grau de
 Mestre em Ciências da Educação – Área de Especialização em Avaliação Educacional

Orientador: Professor Doutor Paulo Jaime Lampreia Costa

Évora, 2011

**AGRADECIMENTOS**

 Ao Senhor Deus, Pai e Santo, a quem tudo devo, a começar pela vida. Em sua infinita misericórdia, concedeu-me o poder de vencer nesta jornada todos os obstáculos.

 A meus pais, Clóvis e Marly, pelos primeiros ensinamentos, no aconchego do seu amor, que foi fundamental para o meu crescimento enquanto pessoa, fazendo-me entender que para a força e vontade não existe barreiras.

 Ao professor orientador Paulo Lampreia Costa, que com seu conhecimento, dedicação tão bem soube orientar-me neste trabalho, o qual jamais teria sido concebido, sem o seu apoio.

 Aos meus mestres inesquecíveis incentivadores que me encorajaram a chegar até aqui.

 Aos meus filhos Yuri e Yasmin, pela sua compreensão, carinho e que sempre foram os meus maiores incentivadores.

 Aos meus irmãos pelo carinho, cuidado e amor com que sempre me ajudaram.

 A todos os meus tios que sentiram orgulho por todas as minhas vitórias.

 Aos colegas do curso, pela troca de experiências e, especialmente, pelo companheirismo.

 Agradeço também ao meu esposo Luiz Paulo Leal, pelo apoio que sempre me deu nos momentos mais difíceis, e me incentivou a avançar mesmo quando o caminho a percorrer se tornava obscuro.

**Se um homem tem um talento e não tem capacidade de usá-lo, ele fracassou. Se ele tem um talento e usa somente a metade deste, ele fracassou parcialmente. Se ele tem um talento e de certa forma aprende a usá-lo em sua totalidade, ele triunfou gloriosamente e obteve uma satisfação e um triunfo que poucos homens conhecerão.**

Thomas Wolfe

RESUMO

O estudo trata do processo de ensino e aprendizagem da língua estrangeira no contexto de uma escola pública da rede estadual de ensino. Tem como objetivo avaliar as estratégias utilizadas no processo de ensino e aprendizagem da língua estrangeira no ensino médio dessa escola, no município de Salvaterra, Estado do Pará. Traz como metodologia uma pesquisa de campo, de natureza quantitativa e qualitativa, na qual emprega observações e questionários como técnicas para a coleta dos referidos dados. Para tanto, tem como sujeitos da pesquisa os discentes que cursam os primeiros, segundos e terceiros Anos do Ensino Médio, da faixa etária entre 13 e 35 anos, bem como os docentes das citadas turmas da escola pesquisada. A pesquisa de campo foi realizada entre março e junho de 2010. Os resultados apontam por parte dos discentes, a relevância da aprendizagem de língua estrangeira no Ensino Médio, pois quanto mais motivado o aluno está para aprender uma língua estrangeira, mais procura conhecer e se aproximar da realidade da comunidade de falantes, dependendo da formação cultural. Já, pelos docentes, a realidade se apresenta por meio de suas experiências em sala de aula, aliada à falta de estrutura e diferenças entre as turmas, quanto ao desenvolvimento da aprendizagem e à motivação para aprender línguas.

Palavras-chave: ensino e aprendizagem, escola pública, língua estrangeira, motivação discente.

ABSTRACT

The study deals with the process of teaching and learning of foreign languages ​​in the context of a public school in the state schools. Aims to evaluate the strategies used in teaching and learning of foreign language in high school this school in the municipality of Salvaterra, State of Pará. Has as a field research methodology, quantitative and qualitative, which employs observations and techniques such as questionnaires to collect these data. To do so, is the research subjects the students who attend the first, second and third years of high school, the age group between 13 and 35 years, as well as teachers of the said classes in the school field. The field research was conducted between March and June 2010. The results show by the students, the relevance of learning foreign language in high school, for the more motivated the student is to learn a foreign language, seeks to know more and get closer to the reality of the community of speakers, depending on cultural background. Already, the teachers, the reality is presented through their experiences in the classroom, coupled with the lack of structure and differences between these groups, the development of learning and motivation to learn languages.

Keywords: teaching and learning, public school, foreign language, student motivation.

**ÍNDICE GERAL**

|  |  |
| --- | --- |
| **INTRODUÇÃO**........................................................................................................ | **2** |
| **PARTE I – FUNDAMENTOS TEÓRICOS**.......................................................... | **6** |
| **CAPÍTULO 1. O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM DE**  |  |
|  **LÍNGUA INGLESA**...................................................................... | **7** |
| **1.1. A história da língua inglesa**.............................................................................. | **8** |
| **1.2. O inglês como língua internacional**.................................................................. | **11** |
| **1.3. Metodologias para o ensino da língua estrangeira**......................................... | **12** |
|  **1.3.1. A metodologia tradicional (MT)**.............................................................  | **12** |
|  **1.3.2. A metodologia direta (MD)**.....................................................................  | **13** |
|  **1.3.3. A metodologia áudio-oral (MAO) ou áudio-lingual**............................. | **14** |
|  **1.3.4. A metodologia comunicativa (MC)**.......................................................  | **14** |
| **1.4. O ensino da língua estrangeira no Brasil**........................................................  | **16** |
| **1.5. O processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira**.........................  | **18** |
|  **1.5.1. O aprendizado da língua inglesa**........................................................... | **20** |
|  **1.5.2. A importância da linguagem no processo de ensino e aprendizagem**  |  |
|  **de língua estrangeira**.............................................................................. | **21** |
|  **1.5.3. O ensino da língua estrangeira na modalidade do Fundamental**....... | **22** |
|  **1.5.4. A língua estrangeira no Ensino Médio**.................................................. | **23** |
|  **1.5.5. Desafios observados no processo de ensino e aprendizagem de**  |  |
|  **língua estrangeira na rede pública de ensino**....................................... | **24** |
| **1.6. Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**........................................... | **26** |
|  **1.6.1. Conhecimentos de língua estrangeira moderna**.................................  | **26** |
|  **1.6.2 Competências e habilidades a serem desenvolvidas em língua**  |  |
|  **estrangeira moderna**................................................................................ | **28** |
| **PARTE II - COMPONENTE EMPÍRICA**.......................................................... | **30** |
| **CAPÍTULO 2. METODOLOGIA DO ESTUDO EMPÍRICO**............................ | **31** |
| **2.1. *Locus* da Pesquisa**.............................................................................................. | **31** |
| **2.2. Enquadramento metodológico**....................................................................... | **32** |
| **2.3. Dados gerais da pesquisa**................................................................................... | **33** |
| **4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados**..................................................... | **34** |
| **4.**1 **O questionário**..................................................................................................... | **35** |
| **CAPÍTULO 3. RESULTADOS...**.......................................................................... | **36** |
| **3.1 O perfil dos discentes**.......................................................................................... | **37** |
| **3.2 Sobre os discentes**............................................................................................... | **40** |
| **3.3 O perfil dos docentes**.......................................................................................... | **44** |
| **3.4** **Sobre os docentes**................................................................................................ | **45** |
| **3.5 Análise dos dados**................................................................................................ | **47** |
|  **3.5.1 Considerações acerca dos aspectos apresentados pelos discentes e docentes**...................................................................................................................... | **47** |
| **CAPÍTULO 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**....................................................... | **49** |
| **REFERÊNCIAS**...................................................................................................... | **54** |

**LISTA DE GRÁFICOS**

|  |  |
| --- | --- |
| **Gráfico 1** – Perfil dos discentes............................................................................... | 36 |
| **Gráfico 2** – Faixa etária dos discentes..................................................................... | 37 |
| **Gráfico 3** – Sexo dos discentes............................................................................... | 38 |
| **Gráfico 4** – Língua estudada no ensino médio dos discentes.................................. | 38 |
| **Gráfico 5** – Perfil dos docentes............................................................................... | 43 |
| **Gráfico 6 –** Registro de análise de categorias por aluno......................................... | 49 |

**LISTA DE ANEXOS**

|  |  |
| --- | --- |
| **Anexo A –** Legislação  | 60 |
| **Anexo B –** Questionário para discentes | 76 |
| **Anexo C –** Questionário para docentes | 79 |

**INTRODUÇÃO**

**INTRODUÇÃO**

 A presente proposta de pesquisa surgiu mediante as dificuldades percebidas pelos alunos de ensino médio, referentes ao processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira, enfatizando a relevante importância do idioma Inglês que hoje deixou de ser considerado um luxo para se transformar em uma necessidade, pois a rapidez da comunicação e as exigências da vida moderna impõem, cada vez mais, o domínio deste idioma, que também é um valioso instrumento de trabalho. Além de ser considerada a língua comercial é a segunda em muitos países, por seu alto valor artístico, cientifico técnico, filosófico e cultural. Baseado nesta visão é que permeia esta dissertação, uma vez que esse conhecimento constitui grande necessidade principalmente para este município-turístico que é Salvaterra, visto que aqui é desenrolada a pesquisa, pois a escola campo está inserida nele.

 Mas, para falar de língua estrangeira é preciso mencionar a linguagem que é o meio pelo qual o homem comunica suas ideias, a sua cultura e o pensamento acerca do mundo que está ao seu redor. Por isso, estudar as várias formas de linguagem e como esta se manifesta, tem se caracterizado parte de muitos estudos e descrições em diversas áreas do conhecimento. Assim, buscou-se na literatura pertinente os entendimentos do estudo em pauta a fim de corroborar com o proposto no estudo. Dessa forma, para que a linguagem se estabeleça, ela deve proporcionar comunicação, haja vista que um dos princípios da linguagem é comunicar por meio dos signos linguísticos ou palavras (Penteado, 1993).

 De acordo com este autor, essa linguagem pode ser dividida em linguagem verbal e não verbal. A linguagem verbal é um atributo exclusivo do ser humano. Os animais também têm sua linguagem, que não é verbal, porque não usa palavras. Dessa forma, se pode ainda falar metaforicamente em linguagem das flores e cores etc. Ainda tem a linguagem não verbal envolvendo todos os meios de comunicação, que utilizam os símbolos, os cheiros, os sons, os ícones para estabelecer e transmitir ideias. Assim, a linguagem pode ser manifestada de diferentes aspectos pela utilização da língua, da fala e dos sons.

 Frente a este processo, ressalta-se que um dos aspectos que se aborda nesta dissertação é a importância da língua, que é uma das características mais importante da identidade e cultura de um povo. De acordo com a teorização prevista, a língua materna é quem define a identidade enquanto povo. Quando alguém decide mudar para outro país, primeiramente tem de se integrar à cultura desse país e aprender a sua língua para fazer parte de sua sociedade e se comunicar a fim de receber e transmitir informações através de uma linguagem especifica ou informativa. Dentro desses parâmetros, se volta ao estudo do processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira.

 Nessa mesma linha de pensamento, segundo Vygotsky (1993), o desenvolvimento humano ocorre por meio de uma interação dialética entre o indivíduo e o meio, mundo físico e social, e suas dimensões cultural e interpessoal, do qual faz parte desde o seu nascimento. O ensino de uma língua estrangeira visa, em princípio, prioritariamente, à aquisição dos processos e mecanismos linguísticos que permitam ao aluno comunicar-se nessa língua, na dupla condição de comunicador e ouvinte. Dessa forma, semelhante ensino não pode desconsiderar nem as possibilidades do sistema, nem a norma-padrão socialmente aceita pelos nativos. Permite, sim, o desempenho linguístico nos discursos sem os bloqueios, possibilitando ao ouvinte o reconhecimento das formas de expressões e consequente compreensão.

 Desse modo, de acordo com Celani (1997), no ensino e na aprendizagem de língua inglesa é necessário que se estabeleça uma pedagogia mais realista, com objetivos claros e possíveis de serem atingidos, que devem estar atrelados à função social da língua estrangeira em relação aos alunos em questão, ou seja, ter a função da língua que participa da construção da cidadania e constitui-se como parte integrante na formação global do indivíduo.

2. Definição da problemática.

2.1. O problema

- De que forma se dá o processo ensino-aprendizagem de língua estrangeira no ensino médio em escolas públicas do estado no Município de Salvaterra - Pará?

Com base na situação problema detectada, determinou-se as questões fundamentais, que nos subsidiarão quanto a operacionalização do problema que nortearão a investigação:

- Quais as motivações que os docentes propiciam aos discentes em relação à Língua Estrangeira?

- Quais as dificuldades encontradas pelos docentes e discentes no processo ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira?

- Quais as habilidades comunicativas dos discentes no idioma língua Inglesa oferecido pelo ensino médio?

2.2. Objetivos

Esta dissertação tem como objetivo geral avaliar as estratégias utilizadas no processo ensino-aprendizagem da Língua Estrangeira no ensino médio em escola pública do Estado no Município de Salvaterra – Pará. Tendo como objetivos específicos:

- Descrever/categorizar as dificuldades encontradas pelos docentes no processo ensino-aprendizagem de língua estrangeira;

- Identificar práticas/estratégias que visam motivar os discentes em relação ao aprendizado da língua estrangeira, implementadas pelos professores;

- Descrever habilidades comunicativas dos discentes no idioma língua inglesa oferecido pelo ensino médio.

 Assim, a presente dissertação se encontra organizada em duas partes distintas, a Parte I compreende o primeiro capítulo referentes à fundamentação teórica; a Parte II com os capítulos restantes que constituem o corpo da pesquisa; concluindo com as Considerações Finais.

 Os Fundamentos Teóricos correspondem ao Capítulo 1 que trata do referencial teórico da temática em estudo, no qual são apresentadas as principais teorias acerca do estudo em causa, constituído a partir da revisão da literatura pesquisada. Mostra como se dá o processo de ensino e aprendizagem da Língua Estrangeira, procurando reconstruir o percurso histórico do processo de aquisição da língua inglesa até a criação dos parâmetros curriculares nacionais que oficializam o ensino do inglês no Brasil.

O Componente Empírico é constituído por quatro capítulos: dois capítulos de contextualização e descrição metodológica do estudo empírico, e os outros dois referentes ao trabalho de campo propriamente dito. Esta Parte II inicia com o Capítulo 2 que discorre sobre a Metodologia do estudo Empírico que mostra o *loco* da pesquisa, isto é, a Escola Estadual de Ensino Médio Salomão Matos. Nesse contexto atribui-se uma síntese do histórico da escola.

Inicia-se por justificar as opções metodológicas aplicadas, através da coleta de informações com o uso de questionário. Apresenta-se posteriormente a metodologia utilizada no estudo, descrevendo-se os procedimentos considerados pertinentes caracterizando os instrumentos de pesquisa utilizados. Em relação ao questionário, descreve-se a sua construção validação e aplicação. Capitulo 3: Analise dos dados.Realiza-se a analise dos resultados oriundos a partir das informações recolhidas através do instrumento utilizado, confrontando os resultados obtidos com as teorias cientificas.Capítulo 4: Considerações finais. Apresentam-se as conclusões mais importantes e oportunas. Para além da Bibliografia, o relatório inclui ainda como anexos a Legislação de referencia, os documentos fundamentais que serviram de suporte ao estudo: o questionário de discente (Anexo I), e o questionário de docentes (Anexo II).

PARTE I – FUNDAMENTOS TEÓRICOS­­­­­­­­­­­­­­­­­­

### CAPÍTULO I – O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESTRANGEIRA

 Contextualizando o processo de aquisição da língua inglesa temos inúmeros pontos de vista quanto ao ensino dessa língua e alguns não levam ao verdadeiro processo de ensino. Existe uma preocupação quanto ao baixo desenvolvimento da fala enquanto habilidade linguística em língua inglesa. E o fruto dessa má formação deve-se em sua maioria ao processo de ensino dos níveis fundamentais e médio com a utilização de métodos antiquados e repetitivos sem qualquer tipo de contextualização com a vida real, não dispondo de material didático de qualidade.

 Então para que o aluno de Língua Estrangeira (L.E.) tenha um bom desenvolvimento, principalmente na fala é necessário que interaja com essa língua, prática essa que tem sido deixada de lado por muitos educadores e pouco são os que percebem essa ausência como uma das causas motivadoras do pouco desenvolvimento da fala em língua inglesa.

 Para Souza Lima (2001) quando se fala de linguagem, é fácil lembrar o processo de aquisição da língua materna para que possamos compreender os mecanismos de construção de uma segunda língua. Os mecanismos de construção da fala começam muito cedo, ainda durante a gestação, quando a criança começa a ter seus primeiros contatos com a fala ao perceber os sons externos ao seu universo uterino. Estes sons darão ao nascituro os primeiros referenciais de fala e, após o nascimento, a estruturação da fala vai ocorrer de forma mais intensa, conforme observou:

O desenvolvimento da oralidade acompanhado pelo enriquecimento vocabular fará da criança um ser em comunicação ampliada, ou seja, a outros sistemas de comunicação, a linguagem traz sem dúvida, uma participação maior no mundo, uma vez que, se cria um campo comum entre a criança e o adulto. (Souza Lima, 2001, p. 8)

 Assim sendo, a construção da fala está presente desde os primeiros anos da idade do ser falante e esse processo é crescente na medida em que aumenta a sua capacidade de assimilação de ideias através da oralidade.

1. O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA

1.1. A História da Língua Inglesa

 Segundo Crystal (1999), a língua inglesa vem de uma história complexa num passado muito distante, há indícios de presença humana nas ilhas britânicas antes da era do gelo, quando as mesmas ainda não tinham se separado do continente europeu, cerca de 7.000 anos.

 A história da Inglaterra inicia-se com os Celtas[[1]](#footnote-1). Por volta de 1000 a.c. eles habitavam as regiões hoje conhecidas como Espanha, França, Alemanha e Inglaterra e o celta torna-se a principal língua na Europa. Em 44 A.D., com as invasões romanas a principal ilha britânica é anexada ao império Romano até os limites com a Caledônia (atual Escócia) e o latim passa a exercer influência na cultura celta-bretã. Com a saída dos romanos em 449 A.D., e a britânica preste a ser invadida por Scots e Brits, os celtas recorrem a tribos germânicas (judes, Angles, Saxons e Frisians)[[2]](#footnote-2) para ajudar e acabam se tornando invasores, são os dialetos germânicos falados pelo anglos e pelos saxões que vão dar origem ao inglês, com isso a historia da língua inglesa é dividida em três períodos: *Old english*, *Middle english* e *Modern english*.

 Conforme McArthur (1992), as invasões marcam o início do *Old english*. Em 597 A.D., a igreja manda missionários para converter os anglo-saxões ao Cristianismo, marcando início da influência do latim sobre a língua germânica dos anglo-saxões (origem do inglês moderno), ocorrendo de duas formas: introdução de vocabulário novo referente à religião e adaptação do vocabulário anglo-saxão para cobrir novas áreas de significado, sendo que *Old english* era na verdade uma variedade de diferentes dialetos originando-se a literatura inglesa.

 *Old english*, às vezes também denominado Anglo-Saxon, comparado ao inglês moderno, é uma língua quase irreconhecível, tanto na pronúncia, quanto no vocabulário e na gramática. Para um falante nativo de inglês hoje, das 54 palavras da oração do Pai Nosso, em *Old english*, menos de 15% são reconhecíveis na escrita, e provavelmente nada seria reconhecido ao ser pronunciado. A correlação entre pronúncia e ortografia, entretanto, era muito mais próximo do que no inglês moderno, no plano gramatical, as diferenças também são substancias. Em *Old english*, os substantivos declinam e têm gênero (masculino, feminino e neutro), e os verbos são conjugados.

 Crack (2001) enfatiza que a Batalha de Hastings em 1066, vencida pelo exército normando, comandado por Wiliam, duque da Normandia, foi o evento histórico que mudou os rumos da língua inglesa, marcando o inicio de uma nova era, com a instauração de um novo regime o dialeto dominante era o francês (*Norman French*), durante 300 anos, principalmente nos 150 iniciais, a língua usada na aristocracia era o francês, dando origem ao *Middle english*, resultando num enriquecimento considerável de vocabulário sem afetar a pronúncia ou a estrutura gramatical.

 Muito vocabulário novo foi incorporado com a introdução de novos conceitos administrativos, políticos e sociais, para os quais não havia equivalentes em inglês. Em alguns casos, já existiam palavras de origem germânica, as quais acabaram desaparecendo ou passaram a coexistir com os equivalentes de origem francesa, em princípio como sinônima, mas, com o tempo, adquirindo conotações diferentes. Além da influência do francês sobre seu vocabulário, o *Middle english* se caracterizou também pela perda de declinações, pela neutralização e perda de vogais atônicas em final de palavras e pelo inicio do *Great Vowel* Shift.

 *The great vowel* *shift*, uma acentuada mudança na pronúncia das vogais do inglês, ocorreu principalmente durante os séculos 15 e 16. Praticamente todos os sons vogais, inclusive ditongos, sofreram alterações e algumas consoantes deixaram de ser pronunciadas. De uma forma geral, as mudanças das vogais corresponderam a um movimento na direção dos extremos do aspecto de vogais.

 O sistema de sons vogais da língua inglesa antes do século 15 era bastante semelhante ao das demais línguas da Europa Ocidental, inclusive do português de hoje. Portanto, a atual falta de correlação entre ortografia e pronúncia do inglês moderno, que se observa principalmente nas vogais, é, em grande parte, consequência desta mudança ocorrida no século 15.

 *Modern english* representou um período de padronização e unificação da língua. O advento da imprensa em 1475 e a criação de um sistema postal em 1516 possibilitaram a disseminação do dialeto.

 Conforme D’Eugenio (1982), o processo de padronização da língua inglesa iniciou-se no início do século dezoito, com a publicação dos dicionários de Samuel Johnson em 1755, Thomas Sheridan em 1780 e John Walker em 1791. Havendo pequenas mudanças na ortografia, mas grandes transformações nas pronúncias.

 Da mesma forma que os primeiros dicionários serviam para padronizar a ortografia, os primeiros trabalhos descrevendo a estrutura gramatical do inglês influenciaram o uso da língua e trouxeram alguma uniformidade gramatical. Durante os séculos 16 e 17 ocorreu o surgimento e a incorporação definitiva do verbo auxiliar para frases interrogativas e negativas. A partir do Século 18 passou a ser considerado incorreto o uso de dupla negação numa mesma frase como, por exemplo: *Shedidn’ to go neither*.

 Ao mesmo tempo em que a literatura se desenvolvia, o colonialismo britânico do século 19, levava a língua inglesa a áreas remotas do mundo, tendo contato com culturas diferentes e trazendo novo enriquecimento ao vocabulário do inglês.

 Ainda segundo D’ Eugenio (1982), desde o início da era cristã até o Século 19, seis idiomas chegaram a ser falados na Inglaterra: *celta, latim*, *old english*, *normam french*, *middle english* e *modem* *english*. Essa diversidade de influencia explica o fato de ser o inglês uma língua menos sistemática e menos regular, quando comparado às línguas latinas e mesmo ao alemão, poderia nos levar a concluir também que o inglês de hoje pode ser comparado a uma colcha feita de retalhos de tecidos de origem das mais diversas.

 *American* *English* na esperança de alcançar prosperidade e os anseios por liberdade de religião foram os fatores que determinaram a colonização da America do Norte. A presença da língua inglesa se da em 1620 com a chegada dos primeiros emigrantes vindos da Inglaterra.

 Em 1776, durante a independência dos Estados unidos, o dialeto norte-americano já mostrava características distintas em relação ao dialeto das ilhas britânicas. O contato com a realidade de um novo ambiente, com as culturas indígenas nativas e com o espanhol das regiões adjacentes ao sul colonizadas pela Espanha, provocou um desenvolvimento no vocabulário diferente do inglês britânico.

 Hoje, entretanto, as diferenças entre os dialetos britânicos e norte-americanos estão basicamente na pronúncia, além de pequenas diferenças no vocabulário. Ao contrário do que aconteceu entre Brasil e Portugal. Estados Unidos da America e Inglaterra mantiveram fortes laços culturais, comerciais e políticos.

1.2. O Inglês como língua internacional

 A atual busca de informações aliada à necessidade de comunicação em nível mundial fez do inglês a língua dos povos americano, britânico, irlandês, australiano, neozelandês, canadense, caribenhos, e sul-africanos a língua internacional. Estima se que 80% das informações armazenadas nos computadores do mundo são em inglês.

 Acrescenta-se a isso a redução de custos de passagens aéreas, o que aumenta contatos em nível internacional, junto à revolução das telecomunicações proporcionada pela informática, pela fibra ótica e por satélites trazendo informações pela TV e internet, onde o mundo evolui tornando-se uma vila global sendo necessário se estabelecer uma linguagem comum.

 Assumindo o papel de língua global o inglês torna-se uma importante ferramenta tanto acadêmica quanto profissional, e sendo reconhecida como a língua mais importante a ser adquirida na comunidade internacional.

 Conforme Gove (1986), no seu prefacio ao *Websters Third* *New* *International Dictionary,* parece bastante claro que antes do término do século 20 todas as comunidades do mundo vão ter aprendido a se comunicar com o resto da humanidade. Neste processo de intercomunicação a língua inglesa já é a língua mais importante do planeta, e acrescenta Crystal (1999) na medida em que o inglês se torna o principal meio de comunicação entre as nações, é crucial garantirmos que seja ensinado com precisão e eficiência.

**1.3. Metodologias para o ensino de língua estrangeira**

 Antes de apresentarmos uma síntese das principais metodologias que marcaram o ensino e a aprendizagem da língua estrangeira, convém mencionarmos uma dificuldade terminológica entre método, metodologia e abordagem[[3]](#footnote-3).

 Dentre outras definições, Puren (1988) chama de método o próprio material de ensino. Metodologia já estaria num nível superior, englobando os objetivos gerais, os conteúdos linguísticos, a teoria de referências e a situação de ensino subtendem a elaboração de um método.

 Já o termo abordagem (*approach* do inglês) é definido por Leffa (citado por Bohn & Vandersen, 1988) como os pressupostos teóricos acerca da língua e da aprendizagem. Adotaremos, então, o termo metodologia ou abordagem para designar a forma como o ensino de língua estrangeira vem se processando ao longo dos anos.

**1.3.1. A Metodologia tradicional (MT)**

 A abordagem tradicional, também chamada de gramática tradução, historicamente, a primeira e mais antiga metodologia servia para ensinar as línguas clássicas como grego e latim. È a concepção de ensino do latim, língua pouco utilizada, considerado como disciplina mental, necessária à formação do espírito que vai servir de modelo ao ensino das línguas vivas.

 De acordo com Germain (1993), os objetivos desta metodologia que vigorou exclusiva, até o inicio do século XX, era o de transmitir um conhecimento sobre a língua, permitindo o acesso a textos literários e a um domínio da gramática normativa. Propunha-se a tradução e a versão como base de compreensão da língua em estudo. O dicionário e o livro de gramática eram, portanto, instrumentos úteis de trabalho: “*desenvolver as faculdades intelectuais do aprendiz: o aprendizado de uma LE é visto como uma ‘disciplina mental’ susceptível de desenvolver a memória* . . .” (p. 102).

 A aprendizagem da língua estrangeira era vista como uma atividade intelectual em que o aprendiz deveria estudar e memorizar as regras e os exemplos, com o propósito de dominar a morfologia e a sintaxe. Os alunos elaboravam inúmeras listas de vocabulários. As atividades consistiam em exercícios de aplicações das regras de gramática, ditados, tradução e versão. A interação professor/aluno era praticamente inexistente onde pouca iniciativa era atribuída ao aluno.

**1.3.2. A Metodologia direta (MD)**

 Até aproximadamente a década de 40, o principal objetivo da aprendizagem da língua estrangeira era o ensino do vocabulário. A ênfase era dada a palavra escrita, enquanto que as habilidades de audição e de fala eram praticamente ignoradas (Norris, citado por Bohn & Vandresen, 1988). Contra esse ensino, tradicional, e respondendo às novas necessidades e aos novos anseios sociais, surgiu a metodologia direta de ensino de línguas (Puren, 1988).

 O principio fundamental da MD era o de que a aprendizagem da língua estrangeira deveria se dar em contato direto com a língua em estudo. A língua materna deveria ser excluída da sala de aula. A transmissão dos significados dava-se através de gestos, gravura, fotos, simulação, tudo o que pudesse facilitar a compreensão, sem jamais recorrer à tradução. Dava-se ênfase ao oral.

 As atividades propostas aos alunos eram variadas: compreensão do texto e dos exercícios de gramática, transformação a partir de textos de base, substituições, reemprego de formas gramaticais, correção fonética e conversação baseada em perguntas e respostas. Não se dava ao aluno nenhuma autonomia, nem se procurava trabalhar em pequenos grupos.

 A elaboração da MD com base numa oposição sistemática à MT não deixou de cometer alguns excessos. È o caso da interdição absoluta da tradução para a língua materna nos primeiros anos de estudo, até mesmo como recurso de explicação o que acabou por concentrar toda atenção do processo ensino-aprendizagem na figura do professor, visto que era ele quem detinha o conhecimento linguístico (Martins-Cestaro, 1997).

**1.3.3 A Metodologia áudio-oral (MAO) ou audiolingual**

 Os princípios básicos desta abordagem eram: a língua e fala e não escrita, (com isso restabelecia-se a ênfase na língua oral) a linguagem era vista como um conjunto de hábitos condicionados que se adquiria através de um processo mecânico de estimulo e resposta. A resposta certa dada pelo aluno deveria ser imediatamente reforçada pelo professor. A metodologia áudio-oral era baseada nos princípios da psicologia da aprendizagem: da psicologia behaviorista (de Skinner) e da linguística distribucional (de Bloomfield), então dominante nos Estados Unidos.

Ensinava-se através da apresentação gradual de estruturas, por meio de exercícios estruturais. Com isso a gramática era apresentada aos alunos, não por regras, mas através de uma série de exemplos ou modelos. O laboratório de línguas passou a constituir um elemento de extrema importância, onde o aluno repetia oralmente as estruturas apresentadas em sala de aula, para que fossem memorizadas e automatizadas.

**1.3.4 A Metodologia comunicativa (MC)**

 Enquanto mos Estados Unidos ainda se dava ênfase ao código da língua, ao nível da frase (Bloomfield, linguística estrutural, e Chomsky, gramática gerativo-transformacional), na Europa os linguistas enfatizam o estudo do discurso. Esse estudo propunha não apenas a análise do texto oral e escrito, como também as circunstâncias em que o texto era produzido e interpretado. A língua é então analisada como um conjunto de eventos comunicativos (Leffa, citado por Bohn & Vandersen, 1988).

 A abordagem comunicativa centraliza o ensino da língua estrangeira na comunicação. Trata-se de ensinar o aluno a se comunicar em língua estrangeira e adquirir uma competência de comunicação. Este conceito foi desenvolvido por Hymes (1991), baseado em reflexões críticas sobre a noção de competência e performance de Chomsky. Hymes cujo objeto de trabalho é a etnografia da comunicação. Afirma que os membros de uma comunidade linguística possuem uma competência de dois tipos: um saber linguístico e um saber sociolinguístico, ou seja, um conhecimento conjugado de formas de gramática e de normas de uso. No caso da língua materna, a aquisição destes dois sistemas de regras acontece conjuntamente e de forma implícita. A partir dos trabalhos de Hymes, a noção de competência de comunicação foi rapidamente utilizada em didática.

 O essencial de uma competência de comunicação reside em produzir enunciados linguísticos de acordo com a intenção e conforme a situação de comunicação.

 Canale e Swain (citados por Germain, 1993) afirmam que uma competência de comunicação compreende uma competência gramatical, uma competência sociolinguística e uma competência estratégica. Para Sophie Moirand (1982), a competência comunicativa pressupõe a combinação de vários componentes: linguístico, discursivo, referencial e sociocultural.

 A abordagem comunicativa dá muita importância à produção dos alunos no sentido em que ela tenta favorecer estas produções, dando ao aluno a ocasião múltipla e variada de produzir na língua estrangeira, ajudando a vencer seus bloqueios, não o corrigindo sistematicamente. A aprendizagem é centrada no aluno, não só em termos de conteúdo como também de técnicas usadas em sala de aula (Martins-Cestaro, 1997).

 As estratégias utilizadas visando à produção de enunciados comunicativos são variadas: o trabalho em grupo que permite a comunicação entre os alunos (com a preocupação maior nas estratégias de comunicação do que na forma dos enunciados); as técnicas de criatividade e as dramatizações (*jeux* *de role*) que permitem a expressão mais livre, a leitura silenciosa, global de textos autênticos (em oposição a textos fabricados para fins pedagógicos), o papel fundamental da afetividade nas interações como também o trabalho individual autogerado, como meio de desenvolver sua capacidade de autoaprendizagem (Moirand, 1982) o erro é visto como um processo natural da aprendizagem; através do qual, o aprendiz mostra que ele testa continuamente as hipóteses que levanta sobre a língua. Para (Germain, 1993) o professor deixa de ocupar o papel principal no processo ensino-aprendizagem, de detentor do conhecimento, para assumir o papel de orientador, facilitador e organizador das atividades de classe.

Outro fator relevante e facilitador da aprendizagem é a atmosfera que reina na classe, e esta depende, em grande parte do professor. Ele precisa ser caloroso, sensível, tolerante, paciente e flexível a fim de que possa inspirar confiança e respeito (Robinett, citado por Bogaards, 1991). Estes fatores contribuíram para baixar o filtro afetivo, como diz Krashen (1982) favorecendo, portanto, a aprendizagem.

 As abordagens funcionais ou comunicativas, no entanto, são críticas por serem ricas em discursos teóricos e pobres em tecnologia, procedimentos e exercícios, ao contrário das metodologias mecanicistas (MAO e MAV) de serem ricas em tecnologia (gravador, projetor, laboratório de línguas...), em procedimentos e em exercícios (exercícios estruturais, micro-conversação...) e pobres em discursos teóricos (Galisson, 1982).

 Ao analisar as metodologias aqui citadas conclui-se que diversos elementos se conjugam na aprendizagem de uma língua estrangeira, mas o “*estar motivado para aprender*” é a melhor forma de aprendizado. Acredita-se que para manter a motivação pela língua estrangeira em estudo, o aluno precisa se engajar no processo tem de “*aprender a aprender*” e ser capaz de assumir uma parte de responsabilidade por sua aprendizagem.

**1.4. O ensino de língua estrangeira no Brasil**

 Sempre foi discriminatório nosso sistema de ensino fundamental e médio, tanto público como particular, tem mostrado uma incapacidade de proporcionar um bom ensino de língua estrangeira. O professor e a educação, mesmo na era da informática, continua sendo importante, o acesso ao conhecimento torna-se uma prioridade no campo da cidadania. No Brasil esta necessidade aumenta devido aos longos períodos de elitização educacional, exclusão e desigualdade social.

 Mostra-se a seguir alguns pontos com relação à língua estrangeira:

* *Democratização do acesso à língua estrangeira modern*a: Está intrinsecamente ligada a diversidade cultural que vem ganhando importância na atualidade. São relevantes os conflitos étnicos no mundo e a criação de práticas racistas oriundas de preconceitos, estereótipos, intolerância cultural e incapacidade de compreender a dinâmica diferenciada de diversas culturas. Com isso, o ensino de língua estrangeira deve apontar para uma perspectiva plurilíngue, que considere as especificidades dos grupos com os quais atua.
* *A superação das desigualdades*: A superação da desigualdade de oportunidade de acesso ao conhecimento é um aspecto relevante quando falamos de uma realidade tão excludente quanto à brasileira. A ampliação do universo cultural é um direito de cidadania e pode ser a justificativa da importância do ensino de línguas estrangeiras na escola pública. Composta em sua maioria de indivíduos oriundos de classes populares, excluídos do acesso às riquezas. O domínio de língua estrangeira auxilia o educando de classes mais populares em seu processo de autoafirmação, recuperação ou afirmação da autoestima.
* *A língua inglesa e a interação no mundo social*: O ensino de língua inglesa propicia ao aluno a oportunidade de engajamento e interação no mundo social (acadêmico, cientifico, tecnológico, humano) também o faz entrar em contato com outras civilizações e culturas, para tanto é necessário incentivar o estudante, desde o principio, a as diferenças de valores e costumes que permeiam a compreensão de textos, diálogos, histórias, mensagens eletrônicas, etc. Esse enfoque interacional do ensino da língua inglesa permite uma melhor compreensão da importância da percepção da pluralidade cultural que hoje direciona o ensino de inglês.
* *Realidade do ensino de língua estrangeira no país*: o idioma estrangeiro é apresentado de forma segmentada e o aluno não tem meios de encaixar estes fragmentos em seu dia a dia. Além disso, falta material adequado e cursos que permitam melhorar a formação do corpo docente.

 Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**[[4]](#footnote-4)**, a maioria das propostas educativas no ensino de línguas já oferece uma abordagem comunicativa, mas as atividades, em geral, ainda exploram a estrutura gramatical fora de qualquer contexto. O estudo de forma contextualizada é o melhor caminho porque oferece novas informações e ideias, revela elementos da cultura e amplia o vocabulário dos alunos.

* *Rumos para o ensino de línguas no Brasil*: Mudança é a palavra-chave nesta nova abordagem. Livro, televisão. Música, jornal, computador e outros meios se integram em uma estratégia que favorece a interdisciplinaridade, a inovação, a criatividade e que valoriza o professor como protagonista essencial da Educação. É preciso envolver o aluno nestas novas atividades para que ele se sinta contribuindo com o próprio processo de ensino e aprendizagem.

 Cabe ao professor superar essas limitações e ampliar o universo de ofertas e possibilidades. A tarefa do professor de língua estrangeira aponta justamente para este caminho: falar, confrontar, conhecer e ensinar línguas estrangeiras, oferecendo melhores oportunidades de acesso a essas línguas, o ensino de língua estrangeira não é um território neutro do saber, mas pode representar um campo fértil de atuação crítica, positiva e democratizante.

1.5. O processo de ensino e aprendizagem da língua estrangeira

 No limiar de um novo século podemos nos interrogar acerca da torre bíblica (Babel) como símbolo de uma globalização não apenas de projetos econômico-sociais, mas, principalmente de um sistema de comunicação mundial, no qual o conhecimento de varias línguas estrangeiras é indispensável para a própria sobrevivência do individuo.

 Desde o século XIX, assistimos a diversas abordagens de ensino de idiomas, que privilegiaram determinados enfoques na relação da criança com aprendizagem das línguas babélicas: do estudo eminentemente gramatical até os anos quarenta de nosso século, quando os métodos audiovisuais ganharam impulso, passando pelas estratégias behavioristas e de estímulo-resposta, valorizando nos anos 80 os procedimentos comunicativos e chegando aos pressupostos vygostskianos, ter alunos de língua estrangeira como publico alvo cujo objetivo primordial é aperfeiçoar, se possível, as quatro habilidades básicas no domínio de uma língua estrangeira: escrever, falar, ler e ouvir.

 De acordo com o pesquisador Lemos (1998), por razões de ordem biológica e psicológica, quanto mais cedo se tenha o contato com a língua estrangeira, o ritmo de assimilação da língua torna-se mais eficaz. Também de acordo com as teorias do pesquisador (Brown, citado por Lemos, 1998) a linguagem desenvolveu-se com mais eficácia durante a infância. Devido a esse fato, os alunos assimilam uma língua estrangeira com maior naturalidade começam mais cedo, pois, dessa forma poderão dedicar mais tempo ao aprendizado da língua, acumulando um conhecimento maior e mais sólido.

 Um dos principais fatores a que se deve ter atenção no processo de aquisição das línguas é o vocabulário. Este deve ser aprendido pelo aluno, sempre que possível através do uso de objetos referidos, autênticos ou com representação de material audiovisual para melhorar a pronuncia, é indicado o uso de filmes e CDs, nos quais o aluno pode ouvir um nativo da língua, sempre que necessário.

 Segundo Brown (2001), quanto mais o aluno é exposto a uma palavra, maior será a retenção da mesma, e que quanto maior o engajamento no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, mais rápido o aluno incorporará essas novas palavras.

 Quando a língua estrangeira é apresentada utilizando-se instrumentos motivadores, como estratégias interessantes e/ou divertidas aos alunos, esses passam a ser estimulados e desenvolvem uma ótima capacidade de concentração. Por meio de trabalhos lúdicos, o aluno poderá ter uma finalidade em seu aprendizado.

 Atualmente, por razões conhecidas o inglês tomou o lugar do latim e do Francês como língua de ”*cultura*” de comunicação universal, porém, paralelamente a tal fato, o estudo de outras línguas estrangeiras tornou-se imprescindível para uma possibilidade mais segura de sucesso profissional: quem sabe uma língua estrangeira tem acesso a outras culturas, pode se estabelecer o diálogo, ter ascensão profissional, estar mais preparado para o mercado de trabalho etc.

 A criança de hoje entendamos aqui aquela representante das classes média e alta tem à sua disposição um cabedal de possibilidades de formação linguística, onde o computador surge como um ícone. Cabe a ela, aos pais e aos professores a tarefa de desenvolver harmoniosamente seus próprios potenciais, para que, no final de contas, o mito de Babel não se transforme apenas em serviçal de políticas econômicas, mas prime essencialmente pela transformação da criança em homo, preservando aquilo que é evidentemente humano e nos diferencia das meras máquinas.

 Tomando por base os apontamentos do pesquisador Schutz (2003), por motivos de ordens biológicas e psicológicas, quanto mais cedo o indivíduo tiver contato com a língua estrangeira, preferencialmente no início da infância, venha melhor será o seu ritmo de assimilação. Segundo as teorias Brown (2001), a linguagem desenvolve-se mais eficazmente no período da infância.

 Tais visões conduzem à compreensão de que é de grande valia o uso da língua estrangeira nas séries iniciais, de modo a desenvolver as potencialidades individuais de forma simultânea o trabalho coletivo, facilitando, assim, o desenvolvimento do aprendizado no nível médio. Entretanto, é necessário o estímulo à autonomia do sujeito, desenvolvendo o sentimento de segurança em relação às suas próprias capacidades. Deste modo, é possível, ao aluno, perceber que através do seu trabalho e do seu esforço pode intervir, como também transformar o meio onde vive, e que a escola representa um dos caminhos para que isso ocorra.

 Deste modo, é fundamental que sejam considerados os interesses e as motivações dos alunos e que seja garantida as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participantes, com capacidade de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem, lançando mão de sua própria língua ou outra, e sendo capazes de se comunicar e atuar como cidadãos, formando assim sua própria história.

1.5.1. O aprendizado da língua inglesa

 Independente de reconhecer a importância do aprendizado de uma língua estrangeira se considera necessário apontar algumas justificativas do por que da aquisição da língua inglesa: o caso típico é o papel que o inglês representa em função do poder e da influência da encomenda norte-americana. Essa influência cresceu ao longo deste século, principalmente a partir da Segunda Guerra Mundial, e atingiu seu apogeu na chamada sociedade globalizada e de alto nível tecnológico. O inglês, atualmente, é a língua mais utilizada no mundo dos negócios, e em alguns países como Holanda, Suécia e Finlândia, seu domínio é praticamente universal nas instituições de nível superior.

 O ensino da língua inglesa mostra que a aquisição de outras línguas “*não é só um exercício intelectual de aprendizagem de formas e estruturas..., é sim, uma experiência de vida, pois amplia as possibilidades*” (Brasil, 1998, p. 38).

 Portanto, é fundamental que se considerem os interesses e as motivações dos alunos e que garantam as aprendizagens, essenciais para a formação de indivíduos autônomos, críticos e participantes; capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem, utilizando sua própria língua ou outra, sendo capazes de se comunicar e atuar como cidadãos, somando conhecimentos pessoais que o difiram no mundo globalizado.

1.5.2. A importância da linguagem no processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira

 Tomando por base que o presente estudo direciona-se a abordar questões de aprendizagem da Língua Estrangeira, no que diz respeito à linguagem, destaca-se o pensamento de Orlandi (2003) o qual revela que ao mesmo tempo em que é constituída, a *linguagem é um fator primordial ao desenvolvimento mental, exercendo uma função organizadora e planejadora do pensamento” (*p.46)*.* Isto leva a observar que a linguagem possui uma função social e comunicativa. Ao notar as funções que a linguagem possui, segundo Orlandi (2003) fundamenta-se que a partir da interação social, da qual a linguagem é expressão fundamental, o sujeito constrói sua própria identidade.

 Em conformidade com Brandão (2002), é possível ressaltar que através da ação o ser humano passa a ter acesso ao mundo físico-social, e na mesma linha sobre a ação que o ser humano exerce sobre o mundo, considerando que é através da atividade social que esse mundo será transformado em um significado, em conhecimento e linguagem. Ao tomar por base os conceitos de linguagem, seguindo as teorias de Vygotsky, torna possível notar que a linguagem é ligada ao fator que cada indivíduo possui dentro do seu processo de pensamento. No contexto do pensamento e da inteligência, o homem lança mão de “*ferramentas que auxiliam os processos psicológicos da fala, nas ações concretas*” (Oliveira, 1993, p. 30).

 E tomando como base o que foi dito antes o ensino de uma língua estrangeira visa, em princípio, prioritariamente, à aquisição dos processos e mecanismos linguísticos que permitam ao aluno comunicar-se nessa língua, na dupla condição de comunicador e ouvinte.

 Quando estão iniciando o estudo de língua estrangeira, os docentes estão motivados e ansiosos para adquirir domínio do novo idioma. Porém, acham difícil entender e repetir as primeiras frases do que foi repassado. Ao ouvi-las, dirigem toda a atenção para o conteúdo das mensagens e não conseguem perceber a cadeia sonora da língua estrangeira e essas dificuldades com certeza deverão ser vencidas primeiras, antes de falar espontaneamente e preciso acostumar o ouvido à nova linguagem e os órgãos fonadores a entrada de novos conjuntos fonéticos.

Logo no inicio foge totalmente ao controle dos alunos a estruturação linguística uma vez que não se tem nenhuma referencia direta ou intralinguística para se apoiar o que gera grande dificuldade no desenvolvimento de habilidades verbo-motor.

Com a continuidade das aulas já há certa compreensão das mensagens e alguma elaboração dessas mensagens e os alunos começam a sentir os sons da língua estrangeira agora caso esta percepção seja errônea pode prejudicar ou mesmo anular o desenvolvimento das habilidades expressivo verbal.

1.5.3. O ensino da língua estrangeira no ensino fundamental.

 Após uma extensa investigação, Piaget (2002) percebeu que as crianças revelam uma forma particular de pensar e compreender, chegando à formulação teórica do desenvolvimento cognitivo (infantil).

 Para Piaget (2002) o período operatório concreto, que vai dos sete aos onze anos de idade. Representa o período onde as palavras tornam-se instrumento do processo do pensamento e a criança torna-se mais comunicativa. A partir desta concepção da teoria de Piaget é possível notar uma das razões para o ensino da língua estrangeira nas séries iniciais do ensino fundamental e sua continuidade no ensino médio. Tais considerações teóricas, no que diz respeito à discussão sobre linguagem e desenvolvimento cognitivo, revelam a capacidade intelectual da criança para aprendizagem de uma segunda língua, em particular o inglês, objeto do presente estudo.

 As crianças assimilam uma LE, em particular o inglês, com maior facilidade quando começam mais cedo, com isso poderão dedicar mais tempo ao aprendizado da língua, tendo um conhecimento maior e mais sólido. Sobre a aprendizagem, Oliveira (1992) salienta *que “a aprendizagem desperta processos internos de desenvolvimento que somente podem ocorrer quando o indivíduo interage com outras pessoas”* (p. 33).

 O professor deve apresentar o conteúdo de forma lúdica para cada faixa etária, podendo utilizar-se de jogos, músicas, vídeos, entre outros que ajudarão na fixação da matéria. O pesquisador Brown (2001) acredita que quanto mais a criança é exposta a uma palavra, maior será a retenção da mesma, e que quanto maior o engajamento no processo de aprendizagem de uma LE, mais a criança incorporará essas novas palavras.

1.5.4. A língua estrangeira no ensino médio

 O ensino de uma língua estrangeira visa, principalmente, a aquisição da competência linguística, isto é, a aquisição dos processos e mecanismos linguísticos que possibilitem ao aluno se comunicar nessa língua, na dupla condição de enunciador e enunciatário. Assim, semelhante ensino não pode desconsiderar nem as possibilidades do sistema, e tampouco a norma-padrão socialmente aceita pelo grupo dos falantes nativos. Dentre os vários subcódigos estruturais-funcionais, o fonético-fonológico é, evidentemente, o responsável pela produção da forma e substância de expressão, condição *sine qua non* da comunicação linguística.

O processo de aquisição da competência linguística em determinado idioma corresponde, como é sabido, à aquisição das estruturas e funções do sistema num nível de automatização que possibilite o desempenho linguístico em discurso, sem os bloqueios que decorreriam da necessidade de pensar simultaneamente o conteúdo semântico, objeto da comunicação, e a seleção e articulação dos elementos que possam expressá-los. Deste modo também, no percurso semasiológico, próprio do receptor/ouvinte, o nível de automatização pretendido deve possibilitar o reconhecimento das formas de expressão concomitantemente à compreensão e interpretação das mensagens.

Sendo que já se passou 10 anos da criação do PCN’s e um dos principais avanços que a língua passou a ser estudada como forma de aproximação e interação dos alunos com diferentes culturas, porem ela só cumprirá o seu papel no ensino médio se não for estudada apenas pelo seu aspecto gramatical, mas como um estudo mais amplo, que explore a língua em todos os seus aspectos, principalmente o de comunicação e troca de conhecimentos. Assim, algumas competências e habilidades se fazem necessárias com o intuito de que o aluno compreenda o sentido dos vocábulos, a razão social e cultural que levou o autor as optar por uma palavra em detrimento de outra, e a relação que existe entre os vocábulos e elementos não verbais que preencham a comunicação verbal.

Portanto, é necessário o material didático como forma de priorizar o funcionamento da língua sob o aspecto comunicativo e reflexivo de leitura e produção de textos. É uma combinação de elementos linguísticos de diferentes naturezas – filológicas, morfológica, lexicais, semânticas, sintáticas, oracionais, textuais, pragmáticas, discursivas e, talvez, ideológicas – que se articulam na “... *linguagem usada em contextos recorrentes da experiência humana, e que são socialmente compartilhados*”(Motta-Roth, 2005, p.181).

 Apesar do avanço existem algumas dificuldades para prática da língua estrangeira no ensino médio tais como: stress provocado pela carga excessiva de trabalho, a falta de letramento por parte dos alunos, o acompanhamento do professor para saber o progresso do aluno e se não ha progresso como corrigir a falha, cursos qualificados para dar continuidade na formação do professor de línguas.

 Para que essas dificuldades sejam amenizadas seria necessária uma interação entre as universidades com aqueles que vão utilizá-las na prática nos níveis fundamentais e médio como forma de troca de saberes e na construção em conjunto de conhecimentos na área de letras e na divulgação de resultados, pois é por meio da popularização da ciência que são conhecidos e reconhecidos e disseminados os estudos realizados (Moreira, 2009).

 Como é possível observar ensino de língua estrangeira (LE) no ensino médio constitui-se em um desafio para a maioria dos professores, em parte devido à heterogeneidade das turmas, ao quantitativo de alunos inadequado, bem como em função da dificuldade em se demonstrar a relevância desse conteúdo no dia a dia dos alunos.

 É imprescindível, portanto, que desde o início do processo, o professor desperte nos estudantes autoconfiança e interesse no aprendizado de um novo idioma, mostrando que o estudo de outra língua reforça e amplia o desempenho na própria língua materna, oportuniza o conhecimento de outras culturas, identificando diferentes modos de expressão e comportamento.

**1.5.5. Desafios observados no processo de ensino e aprendizagem da língua estrangeira na rede pública de ensino**

 Com o desenvolvimento de novas tecnologias e a globalização, o uso da língua estrangeira tem se apresentado abrangente e de grande utilidade. Aprender uma língua estrangeira permite ao aluno ter acesso a outras culturas, informações e grupos sociais, desenvolvendo um importante papel na sua formação geral enquanto cidadão. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, no que se refere ao Ensino Fundamental: “*A aprendizagem de uma língua estrangeira deve garantir ao aluno seu engajamento discursivo, ou seja, a capacidade de se envolver e envolver outros no discurso*” (PCN, 1998, p. 19).

 Isso leva ao fato de que o aluno deve ser capaz de construir e usar significados da língua estrangeira em diferentes habilidades comunicativas. Por outro lado, o aprendizado da mesma possibilita ao educando ampliar o seu conhecimento da língua materna, através de comparações entre ambas em níveis diversos linguísticos e culturais, valendo citar aqui, o desenvolvimento do letramento do aluno na habilidade de leitura, como também a influência que o idioma estrangeiro tem exercido na língua materna (brasileira) os estrangeirismos: *hot dog, fast food, shopping, shorts,* e outros. Outro aspecto diz respeito à interdisciplinaridade, em que a língua estrangeira pode contribuir no currículo. A interdisciplinaridade estabelece uma interação de conteúdos entre duas ou mais disciplinas e ela proporciona uma aprendizagem estruturada e rica, uma das formas de aplicá-la é através de projetos didáticos.

 De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o processo de aprendizagem da língua estrangeira, juntamente com a língua materna, é direito de todo cidadão. Entretanto, o processo de ensino/aprendizagem desta, na rede pública, não tem sido caracterizado como um dos fatores importantes na formação intelectual do aluno, ou seja, ela não ocupa uma posição privilegiada, como as demais disciplinas existentes no currículo.

 Em muitas escolas, a língua estrangeira ainda não é oferecida em todos os ciclos do ensino, não possuindo nem caráter de aprovação e nem de reprovação, sendo classificada como uma disciplina recreativa, gerando, assim, falta de compromisso por parte dos alunos. Juntando-se a esta realidade as condições precárias características do ambiente escolar, como classes superlotadas com grande diferença de faixa etária, carga horária reduzida, recursos didáticos insuficientes: os alunos não têm acesso a um material didático apropriado, sendo obrigados a transcrever tudo, tornando a aula desgastante e convencional. Logo, estas condições desfavorecem um desenvolvimento significativo das habilidades comunicativas inerentes à disciplina.

 Assim, o conteúdo programático disciplinar acaba por limitar-se a priorizar a habilidade de leitura, explorando pontos gramaticais, memorização de regras e vocabulário de forma descontextualizada. Tal realidade faz que haja um distanciamento entre ensino e aprendizagem da língua estrangeira e a abordagem comunicativa, considerada a que melhor contribui para a formação sócia intelectual do aluno. Além de tornar as aulas repetitivas e monótonas, os alunos se sentem desestimulados, sendo que em muitos casos, principalmente no turno da noite, onde a maioria já trabalha e chegam à sala cansados, acabam não frequentando as aulas ou até mesmo abandonando a escola.

 Mesmo com todas as dificuldades encontradas, não se deve deixar de aplicar as quatro habilidades, quais sejam: leitura, escrita, oral e auditiva. É necessário fazer uso de estratégias de ensino diversificadas, adequando-se ao nível socioeconômico dos alunos, buscando motivá-los para as aulas sem cultivar a imagem de que alunos da rede pública não precisam ou mesmo não possuem capacidade de aprendizado de outra língua.

### 1.6. Lei de diretrizes e bases da educação nacional

###  De acordo com o Ministério da Educação (MEC), com base no Art.1º, § 2º da Lei nº 9.394/96, que diz que “*a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social*”; e, no art. 26, § 5º da mesma Lei, que “*na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição*” (DOU 23/12/1996), o ensino da Língua Inglesa mostrou que a aquisição de outras línguas, “*não é só um exercício intelectual de aprendizagem de formas e estruturas (...), e sim, uma experiência de vida, pois amplia as possibilidades*” (Brasil, 1988, p. 38).

**1.6.1. Conhecimentos de língua estrangeira moderna**

 A partir da elaboração dos PCN’s-LE[[5]](#footnote-5) e sugestões para o estudo de línguas estrangeiras modernas nas escolas, o governo federal tenta preencher, de certa forma, o desejo da sociedade em dar uma educação melhor aos seus filhos e a ela mesma, pois até então somente os cursos livres de línguas se ocupavam da tarefa de ensinar, com isso as línguas estrangeiras configuram de disciplina tão importante como qualquer outra do currículo, do ponto de vista da formação do indivíduo, assumindo a condição de serem partes do conjunto de conhecimentos que possibilitam ao educando ter contato com varias culturas proporcionando sua integração num mundo globalizado.

 No Brasil, embora a legislação da primeira metade deste século já indicasse o caráter prático que deveria possuir o ensino das línguas estrangeiras vivas, nem sempre isso ocorreu. Fatores como o reduzido número de horas reservado ao estudo de línguas estrangeiras e a carência de professores com formação linguística e pedagógica, foram os responsáveis pela não aplicação efetiva dos textos legais. Assim as aulas de línguas estrangeiras modernas acabam por assumir uma feição monótona e repetitiva que, muitas vezes, chega a desmotivar professores e alunos ao mesmo tempo em que deixa de valorizar conteúdos relevantes à formação educacional dos estudantes.

 Evidentemente é fundamental atentar para a realidade: o ensino médio possui, entre suas funções, um compromisso com a educação para o trabalho. Daí não pode ser ignorado tal contexto, na medida em que o Brasil atual é de domínio público e, nesse sentido, a grande importância que o inglês e o espanhol têm na vida profissional das pessoas. Torna-se, pois imprescindível incorporar as necessidades da realidade ao currículo escolar de forma a que os alunos tenham acesso, no ensino médio, àqueles conhecimentos que, de forma mais ou menos imediata, serão exigidos pelo mercado de trabalho.

 O que aí se verifica é uma influência de condições que propiciam uma aprendizagem significativa, como pode ser a possibilidade de o aluno optar pelo idioma que mais lhe interessar e o foco desses cursos centra-se na comunicação em lugar de centrar-se na gramática normativa. Convém, pois ao inserir um ou mais idiomas estrangeiros na matriz curricular, procurar aproveitar os pontos positivos desses e de outras experiências semelhantes, no sentido de que o ensino médio passe a organizar seus cursos de línguas objetivando torna-se algo útil e significativo, em vez de representar apenas uma disciplina a mais na grade curricular. Por tratar-se de uma iniciativa que já conta com aproximadamente dez anos de existência, sem dúvida, suas contribuições serão de grande valia para os objetivos que a nova LDB postula com relação às línguas estrangeiras no ensino médio.

**1.6.2. Competências e habilidades a serem desenvolvidas em línguas estrangeiras modernas**

 Ao pensar-se numa aprendizagem significativa, é necessário considerar os motivos pelos quais é importante conhecer uma ou mais línguas estrangeiras. Se em lugar de pensamentos, unicamente, nas habilidades linguísticas, pensamentos em competências a serem dominadas, talvez sejam possíveis estabelecer as razões que de fato justificam essa aprendizagem. Dessa forma, a competência comunicativa só poderá ser alcançada caso, num curso de línguas, for desenvolvidas as demais competências que a integram e que, a seguir, esboço de forma breve:

* Saber distinguir entre as variantes linguísticas;
* Escolher o registro adequado à situação na qual se processa a comunicação;
* Escolher o vocábulo que melhor reflita a ideia que pretenda comunicar;
* Compreender de que forma determinada expressão pode ser interpretada em razão de aspectos sociais e/ou culturais;
* Compreender em que medida os enunciados refletem a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz;
* Utilizar os mecanismos de coerência e coesão na produção em línguas estrangeiras (oral e/ou escrita). Todos os textos referentes à produção e à recepção em qualquer idioma regem-se por princípios gerais de coerência e coesão e, por isso, somos capazes de entender e de sermos entendidos;
* Utilizar as estratégias verbais e não verbais para compensar falhas na comunicação (como o fato de não ser capaz de recordar, momentaneamente, uma forma gramatical ou lexical), para favorecer a efetiva comunicação e alcançar o efeito pretendido (falar mais lentamente, ou enfatizando certas palavras, de maneira proposital, para obter determinados efeitos retóricos, por exemplo).

A compartimentalização que neles figura tem caráter puramente didático. Todos os componentes, no ato comunicativo, estão perfeitamente inter-relacionados e interligados.

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

**PARTE II – COMPONENTE EMPÍRICA**

**CAPÍTULO 2. METODOLOGIA DO ESTUDO EMPÍRICO**

**2.1. *Locus* da Pesquisa**

 A Escola Estadual de Ensino Médio Salomão Matos é uma escola pública de referência em qualidade de educação, que busca cada vez melhor atender à comunidade valorizando a cidadania, como marco referencial, além do conhecimento sistematizado.

 A escola está localizada no município de Salvaterra[[6]](#footnote-6), no estado do Pará, que foi colonizada por volta do século XVIII, pelos frades jesuítas. .

 A Escola Estadual de Ensino Médio Salomão Matos, foi criada através da portaria nº 091 de 14 de setembro de 2004, da Secretaria Executiva de Educação e iniciou suas atividades em 14 de março de 2005, atendendo exclusivamente o ensino médio. Oficialmente a escola foi inaugurada no dia 01 de julho de 2005, pelo governador Simão Robson Jatene e pela secretária de educação do estado Rosa Cunha.

Localizada à Rua Cearense no prolongamento da PA 154, km 28 no bairro do Caju, que é formado por uma população de baixo poder aquisitivo cuja realidade apresenta carência socioeconômica e cultural, principalmente na área educacional, onde a maioria da população em idade escolar estuda nas escolas localizadas em outros bairros da cidade, uma vez que, a única escola municipal localizada no bairro atende somente até a 4ª série do Ensino Fundamental, há também carências de ações sócio-educativas que poderiam oportunizar educação, esporte e lazer para a comunidade local.

Sob a sua primeira gestão cuja equipe composta pelo professor Naudir Modesto de Assis – diretor – Professor José Barbosa Coelho – vice-diretor e atendendo ao parecer nº 305/2007 do Conselho Estadual de Educação do Pará, foi autorizado o funcionamento de 1ª a 3ª séries do ensino médio da escola, através da resolução nº 242/2007, quando então a escola atendia um total de 815 alunos matriculados na 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio, neste mesmo ano a escola passou a contar com coordenação pedagógica com o professor Antônio Jorge Modesto de Assis.

Em 2008 a escola passou a participar das Olimpíadas Brasileiras de Língua Portuguesa, Astronomia e Astronáutica, além da Feira de Ciência e Tecnologia e o Seminário de Combate as Drogas desenvolvidas na disciplina de Educação Física pelos alunos do 3º ano.

**2. Enquadramento metodológico**

2.2. Objetivos

Esta dissertação tem como objetivo geral avaliar as estratégias utilizadas no processo ensino-aprendizagem da Língua Estrangeira no ensino médio em escola pública do Estado no Município de Salvaterra - Pará. Tendo como objetivos específicos:

- Descrever/categorizar as dificuldades encontradas pelos docentes no processo ensino-aprendizagem de língua estrangeira;

- Identificar práticas/estratégias que visam motivar os discentes em relação ao aprendizado da língua estrangeira, implementadas pelos professores;

- Descrever habilidades comunicativas dos discentes no idioma língua inglesa oferecido pelo ensino médio.

Mediante aos objetivos desta investigação antes explicitados, podemos enfatizar os dados quantitativo, como os que seguem em anexo (na forma de resposta a uma entrevista semi-estruturada), a matéria-prima desta dissertação através de análise de conteúdos (análise qualitativa) onde será explorado o discurso dos sujeitos investigados. No que concerne ao O Ensino-Aprendizagem de Línguas Estrangeiras no Ensino Médio.

Neste trabalho tentaremos, ao longo de seu desenvolvimento estabelecer relações com as categorias: descritivas; interpretativas; explicativas, de acordo com (Neto, 1998).

Após a análise dos questionários das entrevistas e, posteriormente das respostas dos alunos e professores, constatamos que, possivelmente, e talvez porque os alunos pertençam ao estudo empírico, identificaremos somente categorias de análise dos tipos descritivos e interpretativo.

 A priori trataremos sobre as informações gerais concernentes ao universo da pesquisa, à coleta de dados na pesquisa realizada e detalharemos a pesquisa de campo. Já no segundo item, apresentaremos o perfil dos discentes, no terceiro explicaremos sobre os aspectos dos docentes.

Ressaltamos que os resultados obtidos propiciaram uma construção de uma descrição crítica a cerca dos dados positivos e negativos no ensino aprendizagem de língua estrangeira, demonstrando, assim um diagnóstico apurado do perfil dos alunos, bem como também observamos fatos e aspectos importantes para o seu desempenho.

**3. Dados gerais da pesquisa**

Essa pesquisa foi desenvolvida a partir da metodologia preestabelecida para a execução eficaz dos objetivos apresentados na introdução.

O que, em suma, se esperava deste estudo era que ele se constituísse como mais um contribuição para reflexão sobre o processo de ensino aprendizagem de língua estrangeira. Essa reflexão é uma condição necessária ao aperfeiçoamento do exercício do magistério para a promoção do sucesso educativo, os quais proporcionaram um melhor embasamento para a concretização da pesquisa de campo, pertinente para a coleta de dados in loco que realçassem a verdadeira situação do universo a ser analisado, no qual diz respeito aos dados importantes na formação e na contribuição da LE para o discente.

Com base nos aspectos ressaltados anteriormente, escolhemos o método descritivo qualitativo e quantitativo, posto ser este permitir a visualização do problema estudado de forma mais precisa.

Portanto, partiremos da hipótese que o conhecimento de línguas estrangeiras seria decisivo na formação educacional.

Logo, aprofundam-se essa e outras hipóteses no andamento da pesquisa com o intuito de estabelecer uma análise real dos fatos, tentando identificar quais os aspectos que interferem na formação dos discentes de forma positiva e negativa.

Depois de se ter estabelecido todos os elementos norteadores para o estudo aqui proposto, pudemos efetivar e realizar, nos meses de março a junho de 2010, na Escola de Ensino Médio Salomão Matos, a pesquisa de campo. Enfim no período supracitado aplicamos o questionário com o intuito de recolhermos o *Corpus* do trabalho.

**4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados**

**4.1 O questionário**

Uma das técnicas de recolha de dados que se optou foi o questionário, por permitir recolher informações acerca dos professores e alunos participantes do estudo, num curto espaço de tempo (Sousa, 2005).

Como todos os instrumentos de recolha de dados, o questionário apresenta vantagens e desvantagens que é deve ser levado em conta para o interesse do trabalho.

A opção por esta técnica teve como base a rapidez e flexibilidade de coleta de informação que proporciona o anonimato das respostas, o que facilita a sua autenticidade. Leva-se em conta ainda que o questionário permite promover nos entrevistados uma reflexão acerca de vários aspectos que tiveram oportunidade de responder livremente, sem receio de que as suas respostas sejam condicionadas por fatores limitativos, como por exemplo o tempo de respostas, a identificação, a avaliação e a demarcação de um tema a abordar.

Apesar de este ser um instrumento de recolha de dados privilegiado, a sua utilização tem de ser feita tendo em conta determinados pressupostos. No sentido em que coloca o entrevistado perante perguntas que podem ser novas para ele, ou ainda, se não consegue aprender o sentido das questões, ou modo como à pergunta esta formulada, um questionário pode orientar ou induzir um determinado tipo de resposta, distorcendo os resultados e as conclusões dele derivadas.

A própria interpretação dos dados recolhidos por questionário tem de ter em conta, como refere Ferreira (1986), que a situação do questionário é sempre uma situação artificial, já que o entrevistado em cara a tarefa de responder ao questionário como um repto a replicar com bom desempenho e que, também por isso, é fundamental *“reconhecer às respostas apenas a validade decorrente do contexto em que foram produzidas”* (p. 273).

De forma a se atingir os objetivos pretendidos, o questionário deve ser um instrumento criteriosamente elaborado, tanto na redação das questões como na sequencia das mesmas como o que se pretende é uma comparação das respostas de todos os entrevistados, é indispensável que cada questão seja colocada do mesmo modo a cada sujeito, sem adaptação nem explicação por parte do entrevistador (Ghiglione e Matalon, 2001).

Assim o universo da pesquisa foi constituído por um total de 60 (sessenta) alunos matriculados regularmente no 1º, 2° e 3º ano.

Como fonte de informação de pesquisa, além dos 60 discentes, serviram de informantes 02 (dois) professores de língua estrangeira, que atuam como docentes dessas turmas.

Para melhor visualização do que fizemos na realização desse estudo e na pesquisa de campo, abaixo, citaremos as fases abrangidas na dissertação.

* Execução do levantamento bibliográfico e fichamento do material adquirido;
* Feitura do questionário para discentes;
* Aplicação de um questionário (aberto e fechado) aos discentes necessário para se traçar o perfil dos educandos;
* Elaboração e aplicação de um questionário aos docentes da área de ensino de língua estrangeira;
* Construção dos perfis para discentes e docentes;
* Organização do material coletado;
* Tabulação dos dados;
* Descrição qualitativa e quantitativa;
* Verificação das hipóteses;
* Montagem dos gráficos

**CAPÍTULO III**

 **RESULTADOS**

**3.1 O perfil dos discentes**

Como sujeitos da pesquisa apresenta-se significativa parcela dos alunos da Escola Salomão Matos, como informantes diretos. Os questionários foram aplicados nos meses de março a junho de 2010, em sala de aula nos turnos vespertino e noturno.

|  |
| --- |
| **PERFIL DOS DISCENTES** |
| **INFORMANTES** | **1º ANO** | **2º ANO** | **3º ANO** |
| **FAIXA ETÁRIA****(EM ANOS)** | 13 - 18 | 21 | 17 - 19 | 17 | 17 -25 | 17 |
| 26 - 35 | 0 | 26 - 35 | 02 | 26 -35 | 03 |
| Mais de 35 | 0 | Mais de 35 | 0 | Mais de 35 | 0 |
| **SEXO** | Masculino | 07 | Masculino | 08 | Masculino | 08 |
| Feminino | 14 | Feminino | 11 | Feminino | 12 |
| **LÍNGUA****ESTUDADA NO****ENSINO MÉDIO** | Inglês | 05 | Inglês | 08 | Inglês | 06 |
| Espanhol | 05 | Espanhol | 04 | Espanhol | 08 |
| Ambas | 11 | Ambas | 06 | Ambas | 04 |
| Outras | 0 | Outras | 01 | Outras | 02 |
| **TOTAL****PARCIAL** | 21 | 19 | 20 |
| **TOTAL GERAL** | **60 DISCENTES** |

 **Figura 1 – Perfil dos Discentes**

Com base nos dados acima arrecadados formamos o seguinte perfil dos alunos a partir da amostra de 60 alunos com os quais tivemos contato durante a aplicação do questionário as 3 (três) turmas do curso, representam respectivamente o total de turmas existentes no curso, sendo que, cada uma delas representam um ano especifico. Esse perfil foi montado com base nas questões fechadas (objetivas)e outros dados citados no parágrafo abaixo.

Esses discentes pertencem à faixa estaria dos 17 aos 25 anos, na sua grande maioria, sendo um curso, representativamente feminino como será demonstrado nos gráficos posteriormente. Os mesmos são oriundos de escola Pública.

No que concerne à língua estrangeira estudada no Ensino Médio, percebemos que 21(vinte e um) estudaram ambas; 19 (dezenove) inglês; 17 (dezessete) espanhol e 03 (três) outras línguas.

Dessa forma, as informações coletadas na aplicação deste questionário foram utilizadas por nós para a montagem desse perfil.

Assim, para melhor visualização do perfil dos alunos apresentamos os gráficos abaixo, no qual iremos ter a visualização das porcentagens relacionadas ao perfil dos alunos:

 **Figura 2 – Faixa Etária dos Discentes**

 **Figura 3 – Sexo dos Discentes**

 **Figura 4 – Língua Estudada no Ensino Médio dos Discentes**

**3.2 Sobre os discentes**

Neste item iremos analisar as respostas obtidas na pesquisa realizada com os discentes, por meio de dados quantitativos e qualitativos. Os itens abaixo relacionados referem-se às perguntas abertas (subjetivas).

Grande parte dos entrevistados cerca de 95%, afirmaram ser importante aprendizagem de uma língua estrangeira no ensino médio, entre as respostas fornecidas tivemos os seguintes posicionamentos: aprender uma língua estrangeira é essencial para o estudante, pois é um fator de grande importância para a inserção no mercado de trabalho, aumentando as oportunidades por ser um profissional mais qualificado; demonstrar o nível de qualificação; auxiliar nas relações profissionais desenvolvidas com estrangeiros; possibilitar uma formação acadêmica mais dinâmica, voltada para o contato não somente de idiomas estrangeiros, mas com uma vasta aprendizagem cultural, social, filosófica que vem conjuntamente quando adquirimos um idioma.

As alternativas acima relatadas demonstram a conscientização que os discentes têm no que concerne à sua formação acadêmica e importância das línguas estrangeiras. Porém, o dado mais marcante que comprova essa assertiva está no fato de 7 em cada 10 discentes entrevistados terem afirmado, categoricamente que a formação nas línguas estrangeiras abririam as portas para eles no mercado profissional, podemos ilustrar melhor esse resultado com os seguintes trechos:

Um discente da primeira faixa etária (entre 17 a 25 anos), cursando o terceiro ano, ressalta: *“sim, além do aprendizado de uma língua estrangeira ser uma exigência do mercado, pode possibilitar ao acadêmico uma futura especialização no exterior”;* outro discente colabora com essa mesma percepção afirmando que *“sim, pois o mercado de trabalho está muito exigente. Principalmente, com relação às qualificações em idiomas estrangeiros”.*

Guimarães (2002, p.37) confirma essa perspectiva ao relatar que “*já existem, no Brasil, empresas que estudam criação de um plano de carreira interno que possibilite o crescimento profissional”.* Nada mais justo que cargos mais elevados venham ao encontro dos profissionais altamente capacitados.

Podemos observar a preferência de 60% dos informantes pela língua inglesa, 28% afirmaram preferir a língua espanhola e 12% disseram não ter preferência entre as línguas.

Os alunos que optaram a língua inglesa, o fizeram por possuir um conhecimento prévio e, assim, ser mais fácil assimilar os conhecimentos específicos; também, por ser uma língua universal e, por isso, abrir as portas para o mercado de trabalho; além do acesso a variados conhecimentos, cultura, música e jogos.

Os discentes que escolheram idioma espanhol afirmaram gostar mais dessa língua devido ao fato de ser mais próximo ao português; por fazer parte da fala da maioria dos países vizinhos, ajudando nas relações comerciais com o MERCOSUL; pela proximidade vocabular e facilidade fonética.

Os que afirmaram não ter preferência por apenas uma das línguas, ressaltaram a importância de possuir as duas línguas, por causa da exigência do mercado de trabalho, devido à globalização. Outros disseram não ter conhecimento prévio em nenhuma das línguas e, assim, precisarem aprender as duas.

Dentre as várias respostas encontradas nos questionários, prevaleceram os que foram influenciados por causa do interesse de aprender os idiomas oferecidos pelo curso na escola, cerca de 62%, os quais disseram terem sido atraídos pela possibilidade de se tornarem um possível bilíngue. Outra resposta encontrada, em 38% das respostas, referiu-se à possibilidade de atuação na área empresarial, além das oportunidades oferecidas pelo mercado de trabalho.

Enfatizamos que o real interesse dos alunos enquanto futuro vestibulando ocorreu em sua grande maioria, pela certeza e vontade em formassem profissionais, aumentando suas reais oportunidades no mercado de trabalho, sendo um diferencial no exercício da profissão. Mais uma vez, constata-se a importância do estudo das LE´s, já relatada anteriormente.

Dos informantes, 84% afirmaram terem estudado ou estarem estudando em outras instituições de ensino de idioma e 16% disseram que não. Dentre os estudantes do idioma inglês, 33% disseram ter nível avançado, 16% intermediário e 15% básico. Em relação ao estudo do idioma espanhol, o percentual dos que estudaram em nível avançado está em 9%, no mesmo percentual estão os que têm nível intermediário e 11% encontram-se no básico.

 Cerca de 72% dos alunos foram categóricos em afirmar que não possuem qualquer dificuldade em aprender as L.E., estando até bastante disposto à desenvolvê-las da forma mais eficiente. Os outros 28% apresentam dificuldades relacionadas à gramática, pronuncia e compreensão auditiva.

A maioria dos entrevistados afirmou ser prejudicial ao aprendizado (75%) considerando as dificuldades, a falta ou limitação do conhecimento básico da estrutura dos idiomas. Como destaca a fala: *“Dificulta a aprendizagem, pois se torna um processo decorativo, associando-se uma palavra somente a um significado, e não ao uso variado da língua”.* Alguns afirmaram ainda ser complicado, inútil ou traumático. Uma minoria destacou ser um pouco complicado, porém não impossível de ser superado.

Constatamos por meio de nossa experiência e leitura que é importantíssimo fazermos línguas instrumentais para a formação acadêmica.

Esse fato é exemplificado nos dados destacados na obra *“Ensino/aprendizagem de inglês instrumental na universidade”.* É imprescindível dominarmos e termos conhecimento sobre língua inglesa, ou uma língua estrangeira, nos cursos universitários atuais. Porque devido à competitividade existente no mercado de trabalho, atualmente, tornou-se, ainda mais necessário, estudarmos uma língua instrumental, principalmente, à língua inglesa, pois por meio dessa poderemos compartilhar de informações cientificas, culturais e desenvolvermos conhecimentos em diversas áreas técnicas.

Do total de entrevistados, 62% acreditam que a CH seja suficiente, porém destacam que precisa ser mais bem utilizada ou distribuída, como relatado: *“Acredito que sim, porém deve ser usada de forma a aproveitar melhor os recursos didáticos através de exercícios de escrita, prática oral e auditiva”.*

Os 38% dos que discordam, ressaltam que o tempo não seja suficiente para ministrar todos os assuntos relevantes para o aprimoramento do idioma.

Cerca de 40% acreditam não ser necessário mais de um docente por LE, mencionando a capacidade de conhecimento dos mesmos e suas atuações. Entretanto, afirmam ser necessário haver mais comprometido dos docentes com o curso. Os 60% que defendem a necessidade de mais de um docente, sugerem que um ministre os aspectos básicos, estilo curso livre.

Dentre os informantes, 56% afirmaram que os professores de LE conseguem transmitir facilmente seus conhecimentos, quando se dedicam ao cumprimento das proposições cobradas pelos alunos e 44% acham que os docentes têm dificuldades de repassar seus conhecimentos na prática de ensino, por acreditarem que os alunos já possuem conhecimento suficiente das disciplinas que ministram.

Todos os informantes, sem exceções, afirmaram ser imprescindível a prática da conversação, como destaca a fala a seguir: *”Sim, para um bom aluno o importante não é só escrever em língua estrangeira, mas saber entender e conversar com as pessoas”.*

Os recursos foram considerados fator de interesse pelos discentes, pois aproximam os mesmos da realidade de sua aplicação prática, porém informaram que raramente foram utilizados pelos docentes, por alegação de falta de equipamentos disponíveis e acessíveis na Escola.

68% dos alunos afirmaram não ter o conhecimento necessário e suficiente de nenhuma LE para enfrentar a universidade, 12%acreditam estarem preparados para tal; e 20% confirmaram estar aptos.

Todos os pesquisados confirmaram que a Escola não fornece a base necessária para o aprendizado das LE e que é necessário buscar tal conhecimento em curso especifico de idiomas, ainda que o tempo previsto para o aprendizado das LE´s seja igual ou superior aos oferecidos por esses cursos para a conclusão de todos os níveis de ensino dos referidos idiomas.

**3.3 O perfil dos docentes**

Como informantes diretos, foram entrevistados dois docentes de LE, sendo os dois de inglês. Os questionários foram aplicados em maio, na escola, durante o período de aula. Segundo as informações obtidas, apresentamos o seguinte perfil:

|  |
| --- |
| **PERFIL DOS DOCENTES** |
| **INFORMANTES** | **Informante 1** | **Informante 2** |
| **ATUAÇÃO NO****MAGISTÉRIO** | 2 a 10 anos | Mais de 10 anos |
| **FAIXA ETÁRIA** | Mais de 30 anos | Mais de 30 anos |
| **SEXO** | Feminino | Feminino |
| **ATUAÇÃO NO****ENSINO** **SUPERIOR** | 1 a 5 anos | 6 a 10 anos |

 Figura 5 – Perfil dos Docentes

O quadro acima retrata aspectos concernentes à formação dos professores do curso. Nele verificamos que esses profissionais apresentam experiência considerável tanto no magistério de ensino fundamental e/ou médio quanto no ensino superior; estes estão na fase terceira faixa etária (mais de 30 anos), sendo ambos do sexo feminino.

De acordo com Nicholls (2001),

*O papel do professor de línguas estrangeiras é, portanto, reconhecer a importância da capacidade mental do aluno e ser capaz de ativá-la. Ao organizar o material a ser ensinado de tal forma que se torne significativo para o aluno, o docente está concorrendo para a aquisição de competência, uma peça indispensável para um desempenho satisfatório. (p.29)*

**3.4 Sobre os docentes**

Agora iremos verificar os resultados obtidos a partir das respostas contidas no questionário para os docentes.

Ambas as informações têm graduação em nível superior, com habilitação no ensino de LE, pelo curso de Letras, além de especializações na área de docência.

Averiguamos que há atualmente professores qualificados para o trabalho, porém, baseado na afirmação de Lemos (idem), o qual se refere ao fato de para que um formador seja um bom profissional, este tem de ser estimulado, se sentir seguro no ambiente de trabalho, com possibilidades de crescimento intelectual e financeiro e o próprio ambiente de trabalho deverá fornecer meios e mecanismos para que isso ocorra, iremos aqui deixarmos uma reflexão isto é o ideal, mas será que é o real?

As informações afirmaram realizar cursos de aperfeiçoamento periodicamente, a fim de ampliarem seus conhecimentos sobre as LE respectivas e sobre as técnicas de ensino, novos métodos.

Somente, a informante 1 realizou intercâmbio, mas ambos informaram conhecer outros países e sempre que possível viajarem para o exterior. Esses declararam sempre manter contato com estrangeiros.

Em relação ao planejamento de aula, a informante 2 disse basear-se na ementa do curso e no Livro didático solicitado pelos alunos. Já a informante 1 afirmou que além do livro, buscar pesquisar conteúdos e experiências que possam ser compartilhadas entre os discentes.

As informantes afirmaram que seus objetivos quanto aos discentes referem-se à possibilidade de realizarem comunicação em LE, além do uso eficaz das mesmas.

As mesmas disseram que pouquíssimas vezes utilizaram os recursos, mas esses demonstraram o interesse de usar o laboratório e outros equipamentos, porém, ressaltam que os equipamentos da instituição de ensino estão defasados ou necessitam ser reservados para uso, quando requisitados alguns apresentam defeitos (microfone com mau contato, CD player com dificuldade para ler a faixa do CD), dificultando assim o uso desses recursos.

 Quanto as dificuldades em ministrar os conteúdos das disciplinas, a informante 1 destacou o pouco ou insuficiente material didático disponível no acervo bibliográfico e a pouca carga horária. No caso da informante 2, houve a ênfase na necessidade de exame de proficiência antes do ingresso ao curso para minimizar a heterogeneidade das turmas.

Percebemos que estes profissionais fazem, dentro das possibilidades, um bom trabalho com empenho e responsabilidade, porém, devido à falta de estrutura e a heterogeneidade (as turmas são composta por discentes: com pouco conhecimento, com conhecimento intermediário e com proficiência nos dos idiomas estudados) e a falta de motivação, tanto do discente quanto do docente, no desenvolvimento das aulas dificultam o aprendizado.

Os dados positivos percebidos no processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira, as informantes citaram a participação dos discentes nas aulas, o conhecimento de algum vocabulário especifico e a disposição para o aprendizado das LE. Sem levar em conta a grande motivação.

 Em relação ao que falta ao ensino de língua estrangeira, a informante 2 ratificou a necessidade de realização de um exame de proficiência para nivelamento das turmas. Enquanto a informante 1 destacou o uso continuo do laboratório de línguas, além do uso de material autêntico para a prática do ensino e realização de eventos que levem ao uso real da língua aprendida.

**3.5 Análise dos resultados**

Esta análise foi realizada a partir de uma reflexão e descrição das perguntas abertas contidas no questionário aplicado aos discentes e docentes. O questionário dos docentes continha 13 e dos discentes 14 perguntas. Abaixo, apresentamos de forma qualitativa e quantitativa, os resultados obtidos nesta pesquisa e posteriormente as sugestões que facilitarão o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, como também demonstrará a importância das línguas estrangeiras no ensino médio.

Procuramos respeitar os procedimentos éticos de que se deverá revestir qualquer investigação que envolva relações humanas (Sousa, 2005). A priori solicitamos à escola autorização para que pudéssemos realizar o trabalho de campo, e a disponibilidade dos professores e alunos na investigação, garantindo sempre o sigilo da informação recolhida.

**3.5.1 Considerações acerca das respostas apresentadas pelos discentes e docentes.**

Observamos, nas respostas analisadas, pontos positivos e negativos envolvendo a temática proposta. Esses pontos positivos serão enumerados abaixo, iremos destacar alguns desses pontos:

* *Para os docentes*:
1. Participação efetiva dos discentes nas aulas;
2. Interesse dos discentes nas aulas;
3. Possibilidade de crescimento intelectual;
4. Experimentação de magistério em todos os níveis;
5. Aperfeiçoamento;
6. Interesse de ambos (docentes e discentes) para que o processo melhore;
7. Compartilho de experiência.
* *Para os discentes:*
1. Interesse de ambos (docentes e discentes) para que o processo melhore;
2. Procura por aperfeiçoamento por meio de curso, seminário, simpósio;
3. Compromisso com o conhecimento;
4. Trabalho com a parte técnica escrita das línguas;
5. Valorização do profissional;
6. Possibilidades de crescimento profissional, cultural, intelectual;
7. Ampliação de conhecimento.

Com base nos dados descritivos, destacamos os seguintes pontos negativos:

* *Para os docentes*:
1. Falta de recursos bibliográficos;
2. Pouco tempo para a prática;
3. Muitos assuntos a serem estudados;
4. Falta de um laboratório de linguagem para a oralidade
5. Escassez quanto às recursos ofertados pela instituição;
6. Defasagem de recursos;
7. Heterogeneidade das turmas;
* *Para os discentes:*
1. Falta da conversação;
2. Falta de domínio nas 04 (quatro) habilidades: ouvir, falar, ler e escrever;
3. Faltas de recursos audiovisuais;
4. Um laboratório equipado;
5. Falta de professores diversificados, ou seja, trabalhar sempre com os mesmos professores;
6. Seminários voltados para área; cursos livres;
7. Ausência de momentos exclusivos para conversação;
8. Material bibliográfico atualizado e variado.

Podemos verificar que, tanto nas respostas apresentadas pelos docentes quanto nas dos discentes, foram identificados muitos pontos que podem ser melhorados para que o Ensino médio tenha uma formação ainda mais próxima das necessidades do mercado de trabalho, possa corresponder mais às expectativas dos discentes e esclarecê-los quanto ao propósito de ensino e de que forma este será efetivado. Dessa forma, no próximo capitulo faremos algumas sugestões.

**CAPITULO IV**

 **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta dissertação objetivou averiguar ”O Ensino-Aprendizagem de Língua Estrangeira no Ensino Médio” a partir de dados coletados “*in loco”,* visando analisar especialmente como ocorreria tal ensino para tanto levantamos uma hipótese que foi confirmada. Essa afirmativa que o conhecimento de línguas estrangeiras seria um fator decisivo na formação do aluno.

Temos como principal limitação às conclusões que serão tiradas da pesquisa realizada no que tange as pessoas pesquisadas.

Como foi dito anteriormente essa é apenas uma análise de estudo do tipo descritivo, que teve como alvo principal 02 professores e um grupo de alunos da Escola de ensino médio Salomão Matos em seus ambientes e em condições especificam da realidade da região. Quanto ao resultado generalizado não temos uma definição concreta podem existir casos semelhantes, mas que não temos condições de exemplificá-los.

As línguas estrangeiras possuem essa importância, pois facilitam a inserção do profissional no mercado de trabalho e são fundamentais para o desenvolvimento de suas atividades, como foi destacado pelos discentes.

Assim respaldados por muitos dos autores, os quais foram utilizados no embasamento teórico, buscamos contribuir com o aluno ao desenvolvermos um panorama do ensino médio por meio de descrição feita de seus discentes e docentes, relatando os interesses, capacidades e dificuldade no que cerne à língua estrangeira: inglesa ilustrada na amostra estudada. Por isso, apresentamos algumas sugestões/orientações com o intuito de aperfeiçoar o ensino-aprendizagem da língua inglesa.

Após a análise de dados, podemos ressaltar que há muitos fatores positivos no aprendizado do ensino médio, tais como o compromisso de professores que, atualmente, trabalha com as disciplinas de língua estrangeira, a responsabilidade, interesse de alunos no que concerne à aprendizagem do inglês, etc. Mas todos esses fatores não resolvem os problemas verificados no que concerne à estruturação do ensino-aprendizagem dos alunos de nível médio, pois nas respostas foram ressaltados muito mais pontos negativos que positivos.

Pois, esse aluno será cobrado pelo desempenho dentro da Universidade, e pela capacidade adquiridas durante sua formação, Isso ocorre devido ao fato de o aluno ter de apresentar alguns conhecimentos.

Por isso, atualmente, o discente tem que se adaptar, principalmente, ao mercado de trabalho, pois, este está cada vez mais exigente. As pessoas, que nele entram, deverão apresentar capacidade com segurança, espírito de liderança, estando preparados para exercer um cargo.

Dessa forma, sugerimos que haja:

* Palestras para apresentar para os discentes sobre o que realmente esses irão estudar em línguas estrangeiras;
* Esclarecimento por meio de debates e/ou seminários de quais as habilidades serão desenvolvidas e qual é o perfil do aluno.
* Teste de proficiência (auxiliar tanto ao docente quanto ao discente); esta proficiência poderia ser recomendada para o período do vestibular;
* Um laboratório de linguagem equipado e horas na programação das disciplinas de língua estrangeira para utilizá-lo.

 Não temos a soberba de pensarmos que estaremos solucionando os problemas, estamos somente sugerindo algumas modificações devido às dificuldades detectadas no desenvolvimento de nossa temática.

 E as dificuldades não são poucas como, por exemplo:

 A capacidade linguística do professor de língua inglesa tem deixado a desejar e é considerada baixa (Moita Lopes, 1996; Paiva, 1997). Porém o governo já está intervindo desenvolvendo programas junto a professores da rede pública.

Além de salas numerosas, poucas aulas de língua estrangeira por semana, falta de material didático básico, descrença no ensino de línguas por parte do aluno, dos pais, dos colegas e da direção da escola (Moita Lopes, 1996).

Qualquer proposta de melhoria do ensino aprendizagem da língua estrangeira primeiramente deveria ser avaliada a escola como um todo, não levando só em considerações resultados de testes, mas principalmente da pratica de sala de aula.

Devem-se evitar, como adverte Zeichner (1999), os programas de formação de professores que consideram a prática da formação de professores como se fosse uma entidade homogênea. Programas que incentivem a educação na prática, como sugere Gimenez (1999), requerem sempre dos seus envolvidos ‘*um olhar reflexivo’* sobre a escola, sobre a disciplina que se ensina, sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas.

A melhoria do ensino de LE não é apenas qualificar o professor, o que não deixa de ser um elemento importante, mas como qualquer processo o de aprender e ensinar LE tem seu ponto de partida e de chegada e que as percepções de alunos, de professores de línguas e de gestores escolares possam reforçar os dados já revelados em outras pesquisas sobre a sala de línguas estrangeiras e, que de forma mais ampla, possam considerar a cultura de aprender/ensinar língua estrangeira, buscando contribuir na proposição de condutas efetivas que realmente busquem a melhoria do atual quadro da realidade do ensino/aprendizagem de LE.

Desse modo, entendemos que as sugestões de melhoria são possíveis de serem implantadas, dependendo apenas do esforço da direção da escola em realizá-las.

Quanto à ação dos Parâmetros Curriculares Nacionais na sala de aula esta diretamente ligada ao seu uso pelo professor e de que forma será aplicado. É preciso que se invista na formação continuada do professor que já exerce a função assim como daqueles que estão em formação, de modo que possam compreender os parâmetros e traduzi-los nas práticas de ensinar e aprender.

Porém, acredita-se, atualmente, que além de se expor o professor aos princípios subjacentes a parâmetros, torna-se necessário seu envolvimento em um processo de reflexão sobre o seu trabalho em sala de aula. Essa reflexão é entendida como o modo mais eficiente para que as práticas em sala de aula sejam questionadas e alteradas, gerando um desenvolvimento contínuo da prática de ensinar Língua Estrangeira, e, consequentemente, da própria proposta curricular inovadora.

Podemos ressaltar ainda, que identificamos nos discentes um real anseio em aprender a LE, mostrando que os mesmos possuem a consciência do que é necessário para sua formação.

Por que não ressaltar a língua inglesa que é imprescindível nos dias atuais, pois a globalização faz com que se torne algo fundamental. O Inglês é a língua internacional, a língua dos estudos, das viagens, dos negócios, enfim, a língua da comunicação. Todos os dias nós convivemos com uma série de palavras em inglês, daí percebemos a importância e a influência que exerce sobre a nossa cultura.

No mercado de trabalho, o Inglês virou atributo essencial para a conquista da maioria das vagas de nível universitário, Com a globalização, muitos brasileiros têm ido ao exterior para estudos, negócios e férias. Da mesma forma muitos estrangeiros também têm vindo para o Brasil com as mesmas finalidades.

Outro ponto constatado na pesquisa foi o fato do curso possuir alguns profissionais altamente qualificados para o ensino de LE, sendo que esses profissionais têm habilidades para transmitir seus conhecimentos. Também, o fato da ementa dessas disciplinas englobar grande parte dos conteúdos necessários para os alunos. Esses são fatores positivos no ensino aprendizagem em questão, demonstram que a escola tem interesse em formar futuros profissionais que consigam atuar no mercado com excelência.

Por fim, esse estudo contribui muito para pensarmos na atuação do aluno, as perspectivas de trabalho no mercado hoje, e, principalmente, que um verdadeiro profissional não deve se abater mediante os interesses e deve, acima de tudo, utilizar as capacidades e as habilidades aqui aprendidas e apreendidas, aperfeiçoando-se sempre como um assessor de “*soluções*” não somente de ”*criticas*”.

 **REFERÊNCIAS**

Almeida Filho, J. (1999). *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*, (2ª ed). Campinas: Pontes.

Amos, E. & Prescher E.(1997). *Aquarius: Simplifield grammar book*. São Paulo: Moderna.

Berlo, D. K. (2003*). O processo da comunicação: introdução à teoria e à prática,* (10ª ed.). São Paulo: Martins Fontes.

Brown, Harry D. (1998). Principles of language learning and teaching. In C. Lemos (Ed.). O *professor de língua estrangeira e o processo de ensino-aprendizagem de línguas.* São Paulo: UNESP.

Brandão, H. (2002). *Introdução à análise do discurso*. Campinas: Editora da Unicamp.

Brasil (2004). *Orientações curriculares do ensino médio*. Brasília DF: Ministério da Educação.

Brasil (1998). Parecer n. 15, de 1 de junho de 1998. *Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio*. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação (CNE). Disponível em: <http://www.mec.gov.br/cne/parecer.shtm>, acedido em: 7 fev. 2011.

Brasil (1998). *Parâmetros curriculares nacionais: língua estrangeira/ensino fundamental*. Brasília: MEC/SEF.

Brown, H. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (2ª ed). San Francisco: State University.

Bocaard, P. (1991). *Aptitude et affectivité dans l’ apprentissage deslangues étrangères*. Paris: Crédif, Hatier/Didier.

Celani, M. (1997*). Ensino de línguas estrangeiras: olhando para o futuro. Ensino de segunda língua: redescobrindo as origens*. São Paulo: EDUC.

Coracini, M. (Org.) (1995). *O jogo discursivo na sala de aula: língua materna e língua estrangeira*. Campinas: Pontes.

Crack, G. (2001). *Batle of Hastings*. London: Dorling, Kindersley.

Cristal, D. (1999). *The cambridge encyclopedia of the english language*. Cambridge University Press.

D’Eugenio, A. (1982). *Major problems of english phonology*. Foggra: Atlântica.

Ferreira, V. (1986). O inquérito por questionário na construção de dados sociológicos. In A. S. Silva & J. M. Pinto (Coord.), *Metodologia das ciências sociais*. Porto: Edições Afrontamento.

Galisson, R. (1980). *D’ hier à aujourd’hui: la didactique dés langues étrangères*. Paris: Clé International.

Germain, C. (1993). *Evolution de l’enseignement des langues: 5000 ans d’histoire*. Paris: Clé International.

Ghigglione, R. & Matalon, B. (2001). *O inquérito por questionário: teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.

Gimenez, T. N. (1999). *Transversalidade: educação para a cidadania na aula de LE*. Londrina.

Gove, P. (1986). *Webster’s third new international dictionary.* Springfield, MA: Merriam-Webster.

Guimarães, L. (2002). *A experiência Norte-Americana na formação de empreendedores – contribuições das Universidades de Saint Louis, Indiana e Babson College*. São Paulo: EAESP/FGV.

Holdem, S. & Rogers, M. (2001). *O ensino da língua inglesa*. São Paulo: SBS Editora.

Hymes, D. H. (1991). *Vers une compétence de communication*. Paris: Crédif, Hatier/Didier.

Krashen, S. D. (1982). *Principle and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.

Leffa, V. J. (1988). *Metodologia do ensino de línguas.* InH. I. Bohn & P. Vandressen. *Tópicos em linguística aplicada. O ensino de línguas estrangeiras*. Florianopólis: UFSC.

Lemos, C. (1998). *O professor de língua estrangeira e o processo de ensino-aprendizagem de línguas.* São Paulo: UNESP.

Magalhães, V. & Amorim, V. (1998). *Cem aulas sem tédio: sugestões e práticas, dinâmicas e divertidas para o professor de língua estrangeira*. Porto Alegre: Instituto Padre Réus.

Martins-Cestaro, S. A. (1997). *O ensino da língua francesa nas escolas públicas estaduais de Natal*. Dissertação de mestrado – Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Moita Lopes, L. P. (1996). A formação teórico-crítica do professor de línguas: o professor-pesquisador. In L. P. Moita Lopes, *Oficina de linguística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. Campinas: Mercado de Letras.

Moirand, S. (1982). *Enseigner à communiquer em langue étrangère*. Paris: Hachette.

Moreira, T. (2009). *Avanços, obstáculos e superação de obstáculos no ensino de português no Brasil nos últimos 10 anos*. Texto apresentado na mesa redonda sobre Ensino de escrita na escola, outubro de 2009.

Motta-Roth, D. (2005). Questões de metodologia em análise de gêneros. In B.Gaydeczka & K. S. Brito (Orgs), *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. União da Vitória, PR: Kaygangue.

Nicholls, S. (2001). *Aspectos pedagógicos e metodológicos do ensino de inglês*. Maceió: EDUFAL.

Nunes, Ana. (2003). *O lúdico na aquisição da segunda língua*. Disponível on-line in <http://www.linguaestrangeira.pro.br/artigos\_papers/ludico\_linguas.htm>. acedido em 11 de maio. 2009.

Oliveira, V. (1993). *Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione.

Orlandi, E. (2002*). Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Fontes.

Penteado, J. (1993). *A Técnica da comunicação humana*, (10ª ed). São Paulo: Pioneira.

Piaget, J. & Inhelder, B. (2002). *A psicologia da criança.* (18ª ed). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

Pinheiro, A. (2005). *O professor de língua estrangeira e o processo de ensino-aprendizagem de línguas.* São Paulo*:* UNESP**.**

Puren, C. (1998). *Histoire des méthodologies.* Paris: Clé International.

Rocha, A. et al. (1999). *Get ready*. São Paulo: Moderna.

Schumacher, C. (1999). *Inglês urgente para brasileiros*. Rio de Janeiro: Campos.

Schütz, R. (2003). *O que é talento para línguas? English made in Brazil*. Disponível on-line in < [http://www.sk.com.br/sk-talen.html>](http://www.sk.com.br/sk-talen.html%3E) acedido em 06 de dez. 2009.

Schurtz, R. (2003*). English made in Brazil*. (<http://www.sk.com.br>) Online.13, January 2010.

Sellen, D. (2000). *Grammar world: reference and practice for elementary to intermediate students*. Brasil: SBS Publisher.

Souza L. (2001). *Como a criança pequena se desenvolve*. São Paulo: Ed. Sobradinho.

Torres, N. (1998). *Gramática prática da língua inglesa: o inglês descomplicado*. São Paulo: Saraiva.

Totis, V. (1995*). Língua inglesa: leitura*. São Paulo: Cortez.

Ur, Penny (1998). *Five minutes activity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Willis, Dave & Collins (1994). *Cobuild student’s grammar.* Londres: Harper Collins Publishers.

Zeichner, K. (1999). The new scholarship in teacher education. *Educational Research,* *28* (9), 4-15.

.

 **ANEXOS**

**ANEXO I - Legislação**

[**LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.**](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%209.394-1996?OpenDocument)

|  |  |
| --- | --- |
|  | Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. |

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

TÍTULO I

Da Educação

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

TÍTULO II

Dos Princípios e Fins da Educação Nacional

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;

IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VII - valorização do profissional da educação escolar;

VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

IX - garantia de padrão de qualidade;

X - valorização da experiência extraescolar;

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

TÍTULO III

Do Direito à Educação e do Dever de Educar

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

~~II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;~~

II - universalização do ensino médio gratuito; [(Redação dada pela Lei nº 12.061, de 2009)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12061.htm#art1)

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

VIII - atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

IX - padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

X – vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade. [(Incluído pela Lei nº 11.700, de 2008).](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11700.htm#art1)

Art. 5º O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo.

§ 1º Compete aos Estados e aos Municípios, em regime de colaboração, e com a assistência da União:

I - recensear a população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso;

II - fazer-lhes a chamada pública;

III - zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

§ 2º Em todas as esferas administrativas, o Poder Público assegurará em primeiro lugar o acesso ao ensino obrigatório, nos termos deste artigo, contemplando em seguida os demais níveis e modalidades de ensino, conforme as prioridades constitucionais e legais.

§ 3º Qualquer das partes mencionadas no *caput* deste artigo tem legitimidade para peticionar no Poder Judiciário, na hipótese do § 2º do art. 208 da Constituição Federal, sendo gratuita e de rito sumário a ação judicial correspondente.

§ 4º Comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada por crime de responsabilidade.

§ 5º Para garantir o cumprimento da obrigatoriedade de ensino, o Poder Público criará formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino, independentemente da escolarização anterior.

~~Art. 6º É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos sete anos de idade, no ensino fundamental.~~

Art. 6o É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental. [(Redação dada pela Lei nº 11.114, de 2005)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm#art1)

Art. 7º O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino;

II - autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público;

III - capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no art. 213 da Constituição Federal.

TÍTULO IV

Da Organização da Educação Nacional

Art. 8º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.

§ 1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

§ 2º Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei.

Art. 9º A União incumbir-se-á de: [(Regulamento)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3860.htm)

I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios;

III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva;

IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;

V - coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação;

 VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;

VII - baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;

 VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;

IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

§ 1º Na estrutura educacional, haverá um Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei.

§ 2° Para o cumprimento do disposto nos incisos V a IX, a União terá acesso a todos os dados e informações necessários de todos os estabelecimentos e órgãos educacionais.

§ 3º As atribuições constantes do inciso IX poderão ser delegadas aos Estados e ao Distrito Federal, desde que mantenham instituições de educação superior.

 Art. 10. Os Estados incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino;

II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público;

III - elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios;

IV - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

~~VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio.~~

VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado o disposto no art. 38 desta Lei; [(Redação dada pela Lei nº 12.061, de 2009)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12061.htm#art2)

VII - assumir o transporte escolar dos alunos da rede estadual. [(Incluído pela Lei nº 10.709, de 31.7.2003)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.709.htm#art1art10vii)

Parágrafo único. Ao Distrito Federal aplicar-se-ão as competências referentes aos Estados e aos Municípios.

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;

II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal. [(Incluído pela Lei nº 10.709, de 31.7.2003)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.709.htm#art2art11vi)

Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica.

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;

IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;

V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

~~VII - informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.~~

VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; [(Redação dada pela Lei nº 12.013, de 2009)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12013.htm#art1)

VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinqüenta por cento do percentual permitido em lei.[(Incluído pela Lei nº 10.287, de 2001)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LEIS_2001/L10287.htm)

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Art. 16. O sistema federal de ensino compreende:

I - as instituições de ensino mantidas pela União;

II - as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III - os órgãos federais de educação.

Art. 17. Os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal compreendem:

I - as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal;

II - as instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público municipal;

III - as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;

IV - os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente.

Parágrafo único. No Distrito Federal, as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada, integram seu sistema de ensino.

Art. 18. Os sistemas municipais de ensino compreendem:

I - as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal;

II - as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III – os órgãos municipais de educação.

Art. 19. As instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas: [(Regulamento)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2207.htm)

I - públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

II - privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

Art. 20. As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias: [(Regulamento)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2207.htm)

I - particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;

I~~I - comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;~~ ~~II – comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de pais, professores e alunos, que incluam em sua entidade mantenedora representantes da comunidade;~~ [~~(Redação dada pela Lei nº 11.183, de 2005)~~](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11183.htm#art1)

II - comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas educacionais, sem fins lucrativos, que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade; [(Redação dada pela Lei nº 12.020, de 2009)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12020.htm#art1)

III - confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;

IV - filantrópicas, na forma da lei.

TÍTULO V

Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino

CAPÍTULO I

Da Composição dos Níveis Escolares

Art. 21. A educação escolar compõe-se de:

I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;

II - educação superior.

CAPÍTULO II

DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Seção I

Das Disposições Gerais

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

§ 1º A escola poderá reclassificar os alunos, inclusive quando se tratar de transferências entre estabelecimentos situados no País e no exterior, tendo como base as normas curriculares gerais.

§ 2º O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei.

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver;

II - a classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental, pode ser feita:

a) por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, a série ou fase anterior, na própria escola;

b) por transferência, para candidatos procedentes de outras escolas;

c) independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino;

III - nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a seqüência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino;

IV - poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes, ou outros componentes curriculares;

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;

c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;

d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos;

VI - o controle de freqüência fica a cargo da escola, conforme o disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a freqüência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas letivas para aprovação;

VII - cabe a cada instituição de ensino expedir históricos escolares, declarações de conclusão de série e diplomas ou certificados de conclusão de cursos, com as especificações cabíveis.

Art. 25. Será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançar relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento.

Parágrafo único. Cabe ao respectivo sistema de ensino, à vista das condições disponíveis e das características regionais e locais, estabelecer parâmetro para atendimento do disposto neste artigo.

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§ 1º Os currículos a que se refere o *caput* devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

~~§ 2º O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.~~

§ 2o  O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. [(Redação dada pela Lei nº 12.287, de 2010)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12287.htm#art1)

~~§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos.~~

~~§ 3~~~~o~~ ~~A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos.~~ [~~(Redação dada pela Lei nº 10.328, de 12.12.2001)~~](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LEIS_2001/L10328.htm)

§ 3o A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: [(Redação dada pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.793.htm#art26%C2%A73)

I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; [(Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.793.htm#art26%C2%A73)

II – maior de trinta anos de idade; [(Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.793.htm#art26%C2%A73)

III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; [(Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.793.htm#art26%C2%A73)

IV – amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969; [(Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.793.htm#art26%C2%A73)

V – [(VETADO)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/Mensagem_Veto/2003/Mv07-03.htm) [(Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.793.htm#art26%C2%A73)

VI – que tenha prole. [(Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.793.htm#art26%C2%A73)

§ 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia.

§ 5º Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

§ 6o  A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2o deste artigo. [(Incluído pela Lei nº 11.769, de 2008)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm#art1)

~~Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.~~[~~(Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)~~](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm#art1)

~~§ 1~~~~o~~ ~~O conteúdo programático a que se refere o~~ **~~caput~~** ~~deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.~~[~~(Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)~~](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm#art1)

~~§ 2~~~~o~~ ~~Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.~~[~~(Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)~~](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm#art1)

~~§ 3~~~~o~~[~~(VETADO)~~](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/Mensagem_Veto/2003/Mv07-03.htm)[~~(Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)~~](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm#art1)

Art. 26-A.  Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. [(Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm#art1)

§ 1o  O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. [(Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm#art1)

§ 2o  Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. [(Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm#art1)

**ANEXO** 2 – **Questionário para Discentes**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **pomba** | **UNIVERSIDADE DE ÉVORA** |  |

Mestrado em Ciências da Educação – Avaliação Educacional

Caro (a) colega,

Estamos necessitando de sua colaboração para obter dados relevantes para a nossa pesquisa “O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA”, por isso, precisamos coletar algumas informações a cerca da sua formação educacional a partir da aplicação de um breve questionário. Este questionário visa descrever a sua opinião sobre o ensino- aprendizagem de língua estrangeira em vossa Instituição; dessa forma, precisamos que você responda algumas questões objetivas e subjetivas abaixo:

Obs.: Não se preocupe não precisa preencher os dados referentes às informações pessoais e todas as suas observações serão utilizadas em nosso trabalho sem nenhum ônus para sua pessoa. Ressaltamos ainda que a os dados obtidos serão apresentados estatisticamente e, somente, serão consultados pelo orientador dessa monografia e os orientandos.

Os dados recolhidos servirão exclusivamente para o fim indicado.

 Com os melhores cumprimentos,

 Universidade de Évora,\_\_\_\_\_de\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_de\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(Marcilene Araújo)

Questionário Discente.

Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

Turma: ( ) 1º Ano ( ) 2º Ano ( ) 3º Ano

Faixa Etária: ( ) 15 - 17 anos ( ) 18 – 20 anos ( ) Mais de 20 anos

1 – Que língua estrangeira você estudou no Ensino Fundamental?

( ) Espanhol

( ) Inglês

( ) ambas

( ) Outras \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2 – Você acredita ser importante aprender uma língua estrangeira no Ensino Médio? Por que?

3 – Você prefere estudar inglês ou espanhol? Justifique sua resposta.

4 – O que o influenciou ou fez você se interessar em cursar o Ensino Médio?

5 – Estudou inglês ou/ e espanhol em alguma instituição de ensino? Caso tenha estudado, fez até que nível?

6- Tem alguma dificuldade de aprender as línguas? Qual?

7- O que você pensa acerca do processo da aprendizagem de uma língua sem conhecimento prévio?

8- Sobre a carga horária da matéria inglês, você acha que é suficiente para aprender a interpretar e ler em língua estrangeira?

9- O curso precisa de mais de um professor para auxiliar no ensino?

10- O professor da matéria consegue transmitir facilmente seus conhecimentos?

11- A conversação é importante no aprendizado das línguas estrangeiras?

12- Você aprende melhor a língua quando o professor utiliza recursos áudio visuais? Ele costuma usar?

13- Os seus conhecimentos da língua inglesa são suficientes, em sua opinião, para enfrentar a universidade?

14- A escola dá a base para o aprendizado das línguas ou você precisa buscar em outros cursos específicos?

**ANEXO** 3 – **Questionário para Docente**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **pomba** | **UNIVERSIDADE DE ÉVORA** |  |

Mestrado em Ciências da Educação – Avaliação Educacional

Prezado professor,

Estamos necessitando de sua colaboração para obter dados relevantes para a nossa pesquisa: “O Processo de Ensino-Aprendizagem de Língua Estrangeira”, por isso, precisamos coletar algumas informações acerca da sua formação profissional e visão do Ensino Médio a partir da aplicação de um prévio questionário. Esse questionário visa descrever e ensino-aprendizagem de língua estrangeira em vossa instituição; especialmente, este estudo pretende verificar de que forma foram desenvolvidas as atividades com as línguas estrangeiras no contexto de sala de aula, assim, precisamos que você responda algumas questões objetivas e subjetivas abaixo:

Obs.: Não se preocupe não precisa preencher os dados referentes às informações pessoais e todas as suas observações serão utilizadas em nosso trabalho sem nenhum ônus para sua pessoa. Ressaltamos ainda que a os dados obtidos serão apresentados estatisticamente e, somente, serão consultados pelo orientador dessa monografia e os orientandos.

Os dados recolhidos servirão exclusivamente para o fim indicado.

 Com os melhores cumprimentos,

 Universidade de Évora,\_\_\_\_\_de\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_de\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(Marcilene Araújo)

Questionário Docente.

1. Há quantos anos você atua no magistério?

( ) 1 a 5 anos.

( ) 6 a 10 anos.

( ) 11 s 15 anos.

( ) mais de 15 anos.

1. Faixa Etária.

( ) 20- 35 anos.

( ) 36 – 45 anos.

( ) mais de 45 anos.

3- Sexo

( ) Feminino ( ) Masculino

4- Há quanto tempo você atua no Ensino Médio?

( ) 1 a 5 anos

 ( ) 6 a 10 anos

( ) 11 a 15 anos

( ) mais de 15 anos

5- Qual a sua formação profissional? Descreve-a sucintamente.

6- Faz cursos de aperfeiçoamento periodicamente? Quais?

7- Você já fez intercâmbios? Caso resposta positiva informe o país e o tempo de realização do curso.

8- De que forma planeja suas aulas para o ensino médio?

9- Quais os objetivos a serem alcançados?

10- Utiliza recursos didáticos em sua aula? Cite- os.

11- Quais as suas principais dificuldades em ministrar os conteúdos de sua disciplina aos discentes?

12- Quais os dados positivos verificados no processo de ensino-aprendizagem da língua estrangeira aos discentes?

13- Em sua opinião o que falta ao ensino de língua estrangeira no ensino médio?

1. **Celtas** é a designação dada a um conjunto de povos (um [etnónimo](http://pt.wikipedia.org/wiki/Etn%C3%B3nimo)), organizados em múltiplas [tribos](http://pt.wikipedia.org/wiki/Tribo) e pertencentes à [família linguística](http://pt.wikipedia.org/wiki/Fam%C3%ADlia_de_l%C3%ADnguas) [indo-europeia](http://pt.wikipedia.org/wiki/L%C3%ADnguas_indo-europ%C3%A9ias) que se espalhou pela maior parte do oeste da [Europa](http://pt.wikipedia.org/wiki/Europa) a partir do [segundo milênio a.C.](http://pt.wikipedia.org/wiki/Segundo_mil%C3%A9nio_a.C.) [↑](#footnote-ref-1)
2. **Scots**, tribo irlandesa, Scot é precisamente uma palavra irlandesa, (judes, Angles, Saxons e Frisians) eram povos germânicos. [↑](#footnote-ref-2)
3. *Abordagem* é um termo abrangente, que engloba os pressupostos teóricos acerca da língua e do aprendizado. Já o termo *método*, que pode estar contido em uma *abordagem*, tem uma abrangência mais restrita e envolve as regras para a seleção, ordenação e apresentação dos itens linguísticos, bem como normas de avaliação para a elaboração de um determinado curso. Optamos, neste trabalho, pelo termo *abordagem*. [↑](#footnote-ref-3)
4. PCN - Foram elaborados de modo a servir de referencial para o trabalho do professor respeitando a sua concepção pedagógica própria e a pluralidade cultural brasileira. [↑](#footnote-ref-4)
5. Os Parâmetros que tratam especificamente da língua estrangeira. [↑](#footnote-ref-5)
6. Município localizado na ilha de Marajó, banhado pelo rio Tocantins e pelo Oceano Atlântico com uma [latitude](http://pt.wikipedia.org/wiki/Latitude) 00º45'12" sul e a uma [longitude](http://pt.wikipedia.org/wiki/Longitude) 48º31'00". Salvaterra é a menor ilha e possui campos inundáveis, serrados e praias. Na economia destaca-se a carne de búfalo e o leite, além do abacaxi. Sua padroeira é Nossa Senhora da Conceição. [↑](#footnote-ref-6)