



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DAS LICENCIATURAS INTERDISCIPLINARES
CURSO DE LICENCIATURA EM LINGUAGENS E CÓDIGOS – LINGUA
PORTUGUESA

THALITA CRISTINA PEREIRA COUTO

O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: O DESAFIO DAS ESCOLHAS METODOLÓGICAS

SÃO BERNARDO-MA

2018

Thalita Cristina Pereira Couto

**O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: O DESAFIO DAS ESCOLHAS METODOLÓGICAS**

Monografia apresentada a Universidade Federal do Maranhão-UFMA como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em linguagens e Códigos - Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Me. Marcelo Nicomedes dos Reis da Silva filho

SÃO BERNARDO-MA

2018

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a)
autor(a). Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

Couto, Thalita Cristina Pereira.

O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NAS SÉRIES FINAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL: : O DESAFIO DAS ESCOLHAS
METODOLÓGICAS / Thalita Cristina Pereira Couto. -
2018.

74 f.

Orientador(a): Marcelo Nicomedes dos Reis da
Silva Filho.

Monografia (Graduação) - Curso de Linguagens e Códigos
- Língua Portuguesa, Universidade Federal do
Maranhão, São Bernardo, 2018.

1. Ensino de Inglês. 2. Metodologias. 3.
Prática Docente. I. Filho, Marcelo Nicomedes dos
Reis da Silva.

II. Título.

Thalita Cristina Pereira Couto

**O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: O DESAFIO DAS ESCOLHAS METODOLÓGICAS**

Monografia apresentada a Universidade Federal do Maranhão-UFMA como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Linguagens e Códigos - Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Me. Marcelo Nicomedes dos Reis da Silva filho

Monografia aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Me. Marcelo Nicomedes dos Reis da Silva filho (Orientador)

Prof. Dr. Maria Francisca da Silva (1º Examinador)

Prof. Dr. Josenildo Campos Brússio (2º Examinador)

A Deus, que sempre está comigo;
A minha mãe pelo incentivo constante.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por estar presente em todos os momentos de minha vida, fortalecendo-me nos momentos mais difíceis e me concedendo sabedoria e discernimento para não desistir dessa caminhada.

Aos meus pais a quem devo gratidão eterna por fazerem ser quem sou e por me fazerem acreditar que eu seria capaz de realizar os meus objetivos.

Aos meus irmãos que mesmo distantes me apoiam nas minhas decisões e me incentivaram de todas as formas a lutar para conquistar um futuro profissional promissor.

Ao meu orientador Marcelo Nicomedes pelo empenho, incentivo e comprometimento com o meu trabalho. Muito obrigada.

As professoras Eliane Pereira, Cláudia Moraes, Maria Francisca e Valnecy Côrrea por desempenharem um ótimo trabalho e servirem de inspiração para minha carreira docente, sou muito grata.

Aos poucos e fiéis amigos encontrados durante o curso, que me ajudaram sempre que precisei e por proporcionarem momentos que eu sempre lembrarei com muita alegria.

Aos meus alunos do PIBID e do Estágio que mesmo não se dando conta contribuíram para o meu desenvolvimento acadêmico e me forneceram experiências desafiadoras e que me fizeram refletir sobre o fazer pedagógico.

Enfim, agradeço a todos os familiares, amigos e professores que caminharam juntamente comigo para a concretização deste momento ímpar de minha vida. Muitíssimo obrigada!

RESUMO

A Língua Estrangeira exerce um papel importante na escola, é por meio dela que os alunos entram em contato com outras culturas, desenvolvem suas capacidades discursivas, e adquirem conhecimentos linguísticos de sua Língua Materna. Nesse sentido, ela não pode ser considerada apenas como uma disciplina obrigatória no currículo, mas como possibilidade de desenvolvimento integral dos aprendizes. Mas o que se pode constatar nos dias atuais é que o ensino de Inglês tem enfrentado vários entraves dentro do setor educacional, e as razões para isso são diversas, desde a desmotivação dos alunos com relação a disciplina, classes superlotadas, carga horária reduzida, ou ainda as metodologias adotadas pelos professores. Diante disso, este trabalho tem por objetivo discutir os avanços e retrocessos do ensino de Inglês no Brasil, da implantação dos primeiros cursos até os nossos dias, apresentar um panorama de métodos, técnicas e abordagens utilizadas nesse ensino ao longo dos anos e analisar quais práticas metodológicas os professores de Língua Inglesa das séries finais do Ensino Fundamental de uma escola do município de São Bernardo têm utilizado em suas aulas. Para isso apoiamos-nos nas concepções teóricas apontadas pelo PCN (1998), Oliveira (2014), Lima (2011), Paiva (2003), Leffa (2008) dentre outros que norteiam a temática deste trabalho. A pesquisa se configura como exploratória de abordagem qualitativa, na qual se fez um estudo de campo utilizando como instrumento de coleta de dados a observação estruturada e entrevista semi-estruturada. Os resultados assinalam que o insucesso na aprendizagem do inglês se deve as metodologias utilizadas, pois, algumas delas estão centradas no professor e também à fatores externos a prática docente.

Palavras-chaves: Ensino de Inglês; Metodologias; Prática Docente.

ABSTRACT

Foreign Language plays an important role in the school, through which students come in contact with other cultures, develop their discursive capacities, and acquire linguistic knowledge of their Mother Tongue. In this sense, it can not be considered only as a compulsory subject in the curriculum, but as a possibility for the integral development of apprentices. But what can be seen nowadays is that English teaching has faced several obstacles within the educational sector, and the reasons for this are diverse, from students' lack of motivation regarding discipline, overcrowded classes, reduced workload, or methodologies adopted by the teachers. The objective of this study is to discuss the advances and setbacks of teaching English in Brazil, from the introduction of the first courses to those of present day, to present a panorama of methods, techniques and approaches used in this teaching over the years and to analyze which practices methodological the teachers of English Language of the final series of the basic education of a school of the municipality of São Bernardo have used in their classes. To that end, we support the theoretical conceptions pointed out by PCN (1998), Oliveira (2014), Lima (2011), Paiva (2003) and Leffa (2008) among others that guide the theme of this work. The research is configured as an exploratory qualitative approach, in which a field study was carried out using structured observation and semi-structured interviews as a data collection instrument. The results indicate that the failure to learn English is due to the methodologies used, since some of them are centered on the teacher and also on factors external to the teaching practice.

Key-words: Teaching English; Methodologies; Teaching practice.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1. IMPLICAÇÕES HISTÓRICAS PARA O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NO BRASIL	19
1.2 O ensino de LE e as políticas públicas educacionais vigentes	22
1.3 Avanços e Retrocessos no Ensino de Inglês no Brasil na Escola Pública.....	28
2. MÉTODOS, TÉCNICAS E ABORDAGENS UTILIZADAS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LINGUA ESTRANGEIRA	32
2.1 O que é o método? E abordagem?	32
2.2 Os primeiros métodos	34
2.2.1 Método de Gramática e Tradução	35
2.2.2 Método Direto	37
2.2.3 A Abordagem Oral	38
2.2.4 Método Audiolingual.....	39
2.3 Os métodos alternativos	41
2.3.1 Silent Way	41
2.3.2 Suggestopedia.....	42
2.3.3 TPR- Total Physical Response	44
2.3.4 CLL-Community Language Learning	45
2.4 Os métodos comunicativos.....	46
2.4.1 Abordagem Natural	47
2.4.2 Abordagem Comunicativa:.....	48
2.4.3 Abordagem Baseada em Tarefas	50
2.4.4 Abordagem Lexical	52
3. METODOLOGIA	554
.....	
3. 1 Tipo de Pesquisa.....	54
3. 2 Contexto da Pesquisa.....	55
3. 3 Participantes da pesquisa	55
3. 4. Instrumentos de Coleta de Dados	56
3.4.1 Observação Estruturada.....	56
3.4.2 Entrevista Semi-estruturada.....	56
3.4.3 Análise Documental	58
3. 5 Método de Análise.....	58
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS	60
CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
REFERÊNCIAS	75
ANEXOS	77
APÊNDICES	80

INTRODUÇÃO

A Língua Inglesa é a mais utilizada como instrumento de comunicação entre o Brasil e grande parte do mundo, é considerada como a língua dos negócios, diante disso, é evidente a importância e necessidade em aprendê-la. Nesse sentido, o ensino de inglês nas escolas deveria proporcionar aos alunos possibilidades de conhecer outras culturas, a partir do estudo da linguagem para que possam desenvolver suas capacidades discursivas. Desta forma, é necessário pensar no Ensino de uma Língua Estrangeira partindo de uma perspectiva sociointeracional da língua, não somente preocupar-se com a aquisição de habilidades linguísticas, como, o domínio da sintaxe e do léxico.

O que se tem observado, atualmente, é a extrema preocupação de professores em desenvolver a competência escrita dos alunos, as razões para isso são distintas, ou porque muitos professores possuem pouco domínio das habilidades orais, ou ainda, pela escassez de materiais didáticos, carga horária reduzida e classes superlotadas.

Nesse sentido, a motivação para esta pesquisa advém da ideia de que os alunos estudam a Língua Inglesa ao longo dos quatro anos de Ensino Fundamental e chegam ao Ensino Médio com pouco conhecimento sobre a língua, um conhecimento reduzido que muitas vezes, não permitem aos estudantes um bom desempenho em uma situação básica de comunicação.

Partindo desse pressuposto, este trabalho visa examinar o ensino de Inglês em séries finais do Ensino Fundamental, na tentativa de perceber quais metodologias estão sendo empregadas pelos professores para a aquisição de Língua Inglesa e quais os fatores podem ocasionar a desmotivação dos alunos na aprendizagem de uma Língua Estrangeira.

Diante disso, este trabalho tem por objetivo discutir os avanços e retrocessos do ensino de Inglês no Brasil, da implantação dos primeiros cursos até os nossos dias, apresentar um panorama de métodos, técnicas e abordagens utilizadas nesse ensino ao longo dos anos e analisar quais práticas metodológicas os professores de Língua Inglesa das séries finais do Ensino Fundamental de uma escola do município de São Bernardo têm utilizado em suas aulas.

Para o desenvolvimento da pesquisa, adotamos como material de base o livro “Métodos de Ensino de Inglês: teorias, práticas, ideologias”, de Luciano Amaral de

Oliveira. Em seu livro, Oliveira (2014), traz conceitos importantes sobre o que seja método, abordagem e técnicas, além de apresentar um panorama de métodos utilizados no ensino de línguas.

Apoiamo-nos também nas concepções teóricas de Lima (2011), Santos (2010), Paiva (2003), Oliveira (1999), Leffa (2008), dentre outros que norteiam a temática deste trabalho. A pesquisa se configura como exploratória de abordagem qualitativa, na qual se fez um estudo de campo utilizando como instrumento de coleta de dados a observação estruturada e entrevista semiestruturada.

A pesquisa é descrita em quatro capítulos, no primeiro faz-se uma contextualização histórica sobre o ensino de Inglês no Brasil, realizando também uma breve análise sobre as políticas públicas que regem esse ensino na educação brasileira e apresentando alguns dos avanços e retrocessos que a disciplina enfrenta nas escolas públicas. No segundo capítulo, é exposto um panorama de métodos, técnicas e abordagens utilizadas no Ensino de Inglês ao longo dos anos.

No terceiro capítulo, é apresentado o percurso metodológico da pesquisa de campo desenvolvida para a investigação das metodologias utilizados por professores de inglês em turmas de 8º e 9º ano de uma escola do município de São Bernardo. Por fim, no quarto capítulo é descrita a análise e interpretação dos dados coletados.

1. IMPLICAÇÕES HISTÓRICAS PARA O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NO BRASIL

A justificativa para a inclusão da Língua Estrangeira (doravante LE) especificamente da Língua Inglesa (LI) no currículo da educação brasileira é de natureza geopolítica, marcada pelo imperialismo britânico no século XIX (OLIVEIRA, 2014). Neste período, o Brasil estabeleceu intensas relações com os ingleses. Por volta do ano de 1654, a Inglaterra passou a aumentar suas exportações para o país investindo também na construção de ferrovias. A chegada de D. João VI ao Brasil recebeu apoio dos ingleses, e por essa razão anos mais tarde ele estabeleceria um acordo comercial que concedia tarifas especiais aos produtos britânicos.

Os ingleses obtiveram então a permissão para instalar casas comerciais no Brasil gerando influência forte da Inglaterra no país, pois é neste momento que se dá início ao poder econômico do Brasil, trazendo também alguns avanços como o desenvolvimento do sistema ferroviário, a iluminação a gás, o desenvolvimento da imprensa Régia e do telégrafo.

Com o comércio inglês já instalado no Brasil foram cedidas ofertas de empregos para engenheiros e técnicos brasileiros. Com isso, surgiu a necessidade de falar inglês para receber instruções e treinamentos dos ingleses. O ensino de LE no Brasil foi determinado por meio do decreto de 22 de junho de 1809, assinado pelo regente português D. João VI que decretava a criação de uma cadeira de Língua Francesa e outra de Língua Inglesa nas escolas secundaristas.

Segundo Oliveira (1999, p. 27), em 09 de setembro deste mesmo ano, foram feitas e assinadas diretamente por D. João VI - as cartas de nomeação dos professores de Francês e Inglês. Uma das cartas nomeava o primeiro professor de inglês do Brasil: o padre irlandês Jean Joyce.

O ensino de Inglês no Brasil neste momento tinha por finalidade a comunicação, dessa forma, habilitavam-se “os estudantes a se comunicarem oralmente e por escrito com o intuito de aprimorar a instrução pública, utilizando métodos eficazes para tais habilidades” (SANTOS; OLIVEIRA, 2009, p. 27). Assim, o ensino de Inglês

pautava-se na abordagem oral e conhecimentos da língua escrita, o uso desses procedimentos era justificado pela necessidade de compreensão imediata da língua para entender o funcionamento do comércio inglês.

De acordo com SANTOS (2010, p.97), as gramáticas inglesas emergiram nos séculos XVIII e XIX, estas por sua vez, eram organizadas da seguinte forma: a parte inicial, dedicada ao estudo dos aspectos fonéticos do inglês, os sons das letras e sílabas, e outra parte contendo conjuntos de frases, diálogos familiares e cartas comerciais. São algumas delas: *A dictionary of the Portuguese and English Language in two parts*, publicada em 1773, *Grammatica Portugueza e Ingleza*, escrita por André Jacob, em 1793 e a *Grammatica anglo-lusitanica & lusitano-anglica*, de J. Castro, publicada pela primeira vez em 1731.

No ano de 1837, foi inaugurado o colégio D. Pedro II no Rio de Janeiro, este colégio teve uma função primordial, pois desde a sua fundação inclui em sua grade curricular o ensino de Inglês, além do Francês, do Grego e do Latim. No entanto, naquele momento a importância maior era dada ao ensino do Francês que até então, era considerado língua universal¹.

Ao longo dos anos, aconteceram várias reformas no sistema educacional brasileiro, a maioria delas muda o contexto de ensino da Língua Inglesa. Na reforma realizada pelo Marquês de Olinda, através do Decreto nº 2.006, de 24 de outubro de 1857, o Inglês foi incluído no quinto ano. Anos mais tarde, com a assinatura do Decreto nº 2.883, de 1º de fevereiro de 1862, assinado pelo ministro Souza Ramos, o Inglês passou a ser ensinado somente a partir do terceiro ano.

Segundo Oliveira (1999), com o Decreto nº 4.468, de 1º de fevereiro de 1870, o Inglês passa a ser ensinado do quarto ao sétimo ano, sendo que no sexto ano era trabalhada a leitura, análise, composição e recitação e, no sétimo ano ensinava-se a história da língua, apreciação literária dos clássicos, leitura e tradução.

A Reforma realizada pelo Ministro Cunha Figueiredo a partir do Decreto nº 613 de 1º de maio de 1876, decreta o ensino de Inglês apenas no quinto ano. O conselheiro Leôncio de Carvalho, por meio do Decreto nº 7.247 de 19 de abril de 1879, aumenta a carga horária e decreta o ensino da língua no terceiro e quarto ano.

¹ “A criação de uma cadeira de língua francesa era necessária para o desenvolvimento e prosperidade da instrução pública, sendo a mais difundida, e por assim dizer, considerada universal!” (OLIVEIRA, 1999, [s.n.]).

Após a Proclamação da República, o ministro Benjamim Constant Botelho de Magalhães por meio do Decreto n. 0 1.075, de 22 de novembro de 1890 exclui o ensino de Inglês e Alemão do currículo obrigatório do ginásio, no entanto, as disciplinas foram ofertadas no quinto ano como optativas, as quais os alunos deveriam optar por uma delas.

Somente em 1892, após o afastamento do ministro Benjamim Constant, as Línguas Modernas voltariam a ser obrigatórias a partir do Decreto n.0 1.041, de setembro de 1892. Em 1931, aconteceram algumas mudanças no ensino das LEs, estas foram estabelecidas na reforma de Francisco de Campos, o ministro do governo de Getúlio Vargas.

A reforma especificou os objetivos, conteúdos e as metodologias de ensino de cada disciplina do Ensino Fundamental. As mudanças mais notáveis aconteceram nas metodologias, passando-se a utilizar o método direto instituído como método de ensino oficial das línguas vivas estrangeiras pelo Decreto n.º 20.833, de 21 de dezembro de 1931.

Na década de 30, ainda no governo de Getúlio Vargas, o Ensino de Inglês tomou uma proporção maior, neste momento, surge os primeiros cursos livres de Inglês fora das escolas públicas e apoiados pela embaixada Britânica. Nascia também no Rio de Janeiro a Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa² no ano de 1934. Em 1935 criava-se uma filial da Cultura Inglesa em São Paulo com o apoio do consulado norte-americano.

No ano de 1942, acontece a Reforma Capanema³, liderada pelo então Ministro Gustavo Capanema. Nesta o ensino secundário ficou organizado em dois ciclos: o ginásial (quatro anos) e o colegial (três anos). No ginásio incluíram-se como disciplinas obrigatórias, o Latim, o Francês e o Inglês, no colegial o Francês, o Inglês e o Espanhol. Para o ensino de inglês eram dedicadas 12 horas semanais e ao todo 35 horas semanais para o ensino de idiomas.

² O embaixador britânico Sir William Seeds propôs a criação de uma instituição para aumentar as relações culturais entre Brasil e a Grã Bretanha, assim surge em a Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa no ano de 1934. A instituição desenvolvia o ensino de inglês para instrução pública além de conhecimentos culturais. Disponível em: < www.helb.org.br > acesso em 20 de janeiro de 2018.

³ “Reforma Capanema aconteceu durante a Era Vargas, liderada pelo então Ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema. Essa reforma preocupou-se não só com a carga horária destinada ao ensino de LE, mas também com a questão metodológica recomendando o uso do Método Direto” (OLIVEIRA,1999, s/n).

Até este momento, o Inglês ganhara destaque na grade curricular da Educação Básica e Superior, pois, já haviam sido fundados no país vários centros educacionais destinados a cursos livres de Inglês e demais idiomas. Mas, as LDBs promulgadas nos anos de 1961 e 1971 não contemplaram as LEs no currículo das disciplinas.

Conforme a LDB de 1971, as Línguas Estrangeiras (doravante LEs) passaram a ser consideradas apenas como “títulos de acréscimo”. “Recomenda-se que em Comunicação e Expressão, a título de acréscimo, se inclua uma Língua Estrangeira Moderna, quando tenha o estabelecimento condições para ministrá-la com eficiência” (Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971, Art. 7º). Nesse sentido, a não contemplação das LEs e principalmente do Inglês na estrutura curricular significou um retrocesso para a educação e para a sociedade brasileira como um todo.

Com a atualização da LDB, no ano de 1996, esse contexto muda, o ginásio e o colegial têm seus nomes mudados para Ensino Fundamental e Ensino Médio, e é estabelecida a obrigatoriedade do ensino de uma Língua Estrangeira no 1º e 2º grau (EF e EM) havendo ainda a possibilidade de uma segunda LE optativa de acordo com as disponibilidades da instituição.

Em 1998, surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), este documento funciona como referência curricular ao sistema educacional brasileiro. O documento foi elaborado pelo Governo Federal para nortear o ensino do país. Foi a partir dos PCNs que o ensino de LE, apesar de não propor uma metodologia específica, passa a ser abordado em uma perspectiva sócio interacional.

Para arrematar este resgate histórico sobre o ensino de Inglês no Brasil, é importante destacar que este ensino nem sempre ocorreu de forma significativa nas escolas públicas, e por essa razão, nos últimos anos houve uma crescente proliferação de institutos e cursos comerciais de diversos tipos, que na maioria das vezes utilizam ou não um plano didático específico para lecionar a Língua Inglesa e demais idiomas.

1.2 O ensino de LE e as políticas públicas educacionais vigentes

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, é um documento que regulamenta a educação brasileira. A LDB (1996) assegura que o ensino de pelo menos uma Língua Estrangeira moderna deve ser incluída como obrigatória no

currículo do Ensino Fundamental a partir da quinta série e, no Ensino Médio é incluída uma segunda língua estrangeira de caráter optativo, porém o documento não fornece subsídios de como deve acontecer esse ensino.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais surgiram como proposta de concretização do que está previsto na LDB. O PCN (1998) para o Ensino Fundamental (doravante EF) apresenta um volume específico para o componente curricular de LE, já no PCN (2000) para o Ensino Médio (doravante EM) os parâmetros de LE são inseridos no campo de conhecimento Linguagens e Códigos e suas Tecnologias.

A justificativa para a inclusão dessa disciplina no currículo do Ensino Fundamental, segundo O PCN (1998), é de que ela contribui para uma nova percepção da natureza da linguagem, aumentando a compreensão do aluno de como a linguagem funciona e desenvolvendo maior consciência do funcionamento da própria língua materna.

Embora ressaltando que a Língua Estrangeira exerce um papel essencial para a formação dos estudantes, o PCN (1998) reconhece que essa disciplina tem lugar desprivilegiado na escola pública enfrentando vários desafios. Diante disso, o documento desconsidera o ensino das habilidades orais e focaliza o ensino da habilidade de leitura como uma possibilidade de concretizar o ensino da LE na escola, mesmo que de qualquer forma. É o que se pode constar neste trecho do documento:

Deve-se considerar também o fato de que as condições na sala de aula da maioria das escolas brasileiras (carga horária reduzida, classes superlotadas, pouco domínio das habilidades orais por parte da maioria dos professores, material didático reduzido a giz e livro didático etc.) podem inviabilizar o ensino das quatro habilidades comunicativas. Assim, o foco na leitura pode ser justificado pela função social das línguas estrangeiras no país e também pelos objetivos realizáveis tendo em vista as condições existentes (BRASIL 1998, p. 21).

Partindo desse pressuposto, é importante destacar que o PCN reconhece que muitos professores não tem domínio sobre a língua, mas não apresenta medidas públicas de qualificação para esses professores, reconhece também que o material didático não atende as necessidades da aprendizagem, e ainda, restringe as possibilidades de ensino à habilidade de leitura.

Para Paiva (2003), os PCNs deveriam oferecer políticas de qualificação docente, em vez de aceitar esta situação e propor o ensino da leitura em razão das más condições de ensino no país. De acordo com a autora, a colocação posta no documento

reflete o preconceito contra as pessoas que dependem de uma educação pública, além de diminuir as expectativas do professor ao sugerir que nessas condições o ideal a se ensinar é a habilidade de leitura.

Outro argumento utilizado pelos PCNs, para justificar o trabalho com a leitura, e não priorizar o desenvolvimento da habilidade oral é de que não há critérios relevantes para essa aprendizagem, uma vez que, as possibilidades de uso da língua fora da sala de aula por estudantes de escolas públicas são mínimas. Nesse sentido, o documento alega que os aprendizes não terão oportunidades de usar a LE em seu contexto social, é o que fica evidente neste trecho do documento:

Deste modo, considerar o desenvolvimento de habilidades orais como central no ensino de Língua Estrangeira no Brasil não leva em conta o critério de relevância social para a sua aprendizagem. Com exceção da situação específica de algumas regiões turísticas ou de algumas comunidades plurilíngues, o uso de uma língua estrangeira parece estar, em geral, mais vinculado à leitura de literatura técnica ou de lazer [...] (BRASIL 1998, p. 20).

Diante de tal afirmação, é importante ressaltar que o PCN de Ensino Fundamental se contradiz ao apontar a importância da Língua Estrangeira na formação dos estudantes, ao mesmo tempo em que acredita na irrelevância do ensino de algumas habilidades em detrimento de outras.

Com isso, emerge uma ideia errônea de que só é importante aprender o que será de fato necessário em alguma situação categórica, se essa for a condição necessária para a aprendizagem, muitos conhecimentos podem ser considerados desnecessários e, conseqüentemente, não serão adquiridos.

O documento apresenta como referencial um plano de progressão dos conteúdos, em que estes devem envolver o conhecimento de mundo, o conhecimento de tipos de texto e o conhecimento sistêmico. Também fornece orientações didáticas ao professor, no que se refere o trabalho com a compreensão oral e escrita, a leitura e a produção oral e escrita. Embasado em concepções de linguagem e aprendizagem com um véis sociointeracional, ele sugere que os professores desenvolvam atividades que atendam:

O estímulo à capacidade de ouvir, discutir, falar, escrever, descobrir, interpretar situações, pensar de forma criativa, fazer suposições, inferências em relação aos conteúdos é um caminho que permite ampliar a capacidade de

abstrair elementos comuns a várias situações, para poder fazer generalizações e aprimorar as possibilidades de comunicação [...] (BRASIL, 1998, p. 55).

Neste sentido, emerge uma reflexão importante, como pode o professor de LE realizar uma aula com o objetivo de desenvolver a comunicação, se como o próprio documento sugere, não há condições favoráveis para desenvolver, além da leitura as demais habilidades?

Assim, é notável que há uma incoerência entre a educação idealizada pela legislação e a realidade das escolas vivenciadas pelos educandos brasileiros. Como aponta Oliveira (2011, p.80), o problema está na contradição entre a realidade almejada pelas leis que regem o ensino, e as medidas públicas – ou a falta delas – voltadas para o funcionamento do sistema público de educação.

Logo, se pode constatar a tentativa do poder público em colocar em prática o que determina a LDB, mas não tomar iniciativas para mudar a situação de desvalorização da disciplina de LE no currículo das escolas públicas. Assim, a realidade desejável é descrita no papel pelo poder público, e essa mesma instância se omite da busca pela qualidade do ensino.

Os Parâmetros Curriculares de EM se diferem bastante dos parâmetros de EF. Enquanto o PCN (1998) traz um volume específico para a LE, apresentando assuntos importantes como, os conteúdos, orientações didáticas, avaliação, dentre outros, o PCN (2000) aborda a LE dentro da área de conhecimento de Linguagens e Códigos, considerando que “é essencial entender a presença das Línguas Estrangeiras Modernas inseridas numa área, e não mais como uma disciplina isolada do currículo” (PCN, 200, p. 25).

O documento é curto, e não é específico, apresentando apenas Diretrizes Gerais para a disciplina no Ensino Médio, além das competências que os alunos devam dominar ao fim deste ciclo, a partir de uma proposta de ensino contextualizado e interdisciplinar:

Numa perspectiva interdisciplinar e relacionada com contextos reais, o processo de ensino-aprendizagem de Línguas estrangeiras adquire nova configuração ou, antes, requer a efetiva colocação em prática de alguns princípios fundamentais que ficaram apenas no papel por serem considerados utópicos ou de difícil viabilização (PCN, 2000, p. 25).

Nessa perspectiva, o ensino da LE no EM deve assumir uma postura que vai além do ensino tradicional, com atividades que representem situações reais de uso da língua alvo, atividades voltadas não apenas para a estrutura gramatical da língua, mas atividades que desenvolvam a competência comunicativa do estudante.

Os PCNs (2000) ressaltam a importância da comunicação oral e escrita, alegando que o aprendiz deve atingir um nível de competência linguística capaz de permitir-lhe acesso a informações diversas. Nesse sentido, o documento considera dispensável o ensino de línguas que objetiva apenas o conhecimento metalinguístico e a memorização de regras gramaticais, pois, assegura que “além da competência gramatical, o estudante precisa possuir um bom domínio da competência sociolinguística, da competência discursiva e da competência estratégica” (PCN, 200, p. 29).

Ao se estabelecer uma comparação entre o PCN (1998) e o PCN (2000) é válido ressaltar a incoerência que há com relação ao trabalho com as quatro habilidades, pois, o PCN (1998) de EF enfatiza a leitura, enquanto, o PCN (2000) respalda o desenvolvimento da competência comunicativa e o ensino das quatro habilidades. Diante disso, pode se pensar sobre a importância do ensino das quatro habilidades ao longo do Ensino Fundamental e Médio. Deve-se considerar também que a leitura deve ser bem mais trabalhada no Ensino Médio, já que esta é a competência cobrada em vestibulares.

Outro documento importante, é as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), publicadas em 2006 pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC. O documento apresenta um capítulo para fornecer orientações didáticas sobre o Ensino da Língua Estrangeira. As OCEM surgem com o propósito de melhor desenvolver as propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, oferecendo “alternativas didático-pedagógicas para a organização do trabalho pedagógico, a fim de atender às necessidades e às expectativas das escolas e dos professores na estruturação do currículo para o ensino médio” (BRASIL, 2006, p. 8).

Inicialmente, o texto suscita a preocupação com a situação atual deste ensino, dos objetivos estabelecidos pelas escolas públicas em relação aos objetivos propostos pelos institutos de idiomas:

Verifica-se que, em muitos casos, há falta de clareza sobre o fato de que os objetivos do ensino de idiomas em escola regular são diferentes dos objetivos

dos cursos de idiomas. Trata-se de instituições com finalidades diferenciadas. Observa-se a citada falta de clareza quando a escola regular tende a concentrar-se no ensino apenas linguístico ou instrumental da Língua Estrangeira (desconsiderando outros objetivos, como os educacionais e os culturais) (BRASIL, 2006, p. 90).

Em outras palavras, o que ocorre é que com a crescente proliferação de institutos de idiomas, a responsabilidade de um ensino eficaz de LE tem sido retirada da escola pública e atribuída aos institutos especializados, uma vez que, a escola regular se preocupa com o ensino estrutural da língua alvo, desprezando a competência comunicativa. No que se refere as orientações pedagógicas, o documento propõe o desenvolvimento da leitura, da comunicação oral e da prática escrita, assegurando que todas essas habilidades sejam trabalhadas ao longo dos três anos do Ensino Médio.

As OCEM (2006) sugerem que o trabalho com essas habilidades deve partir de uma prática heterogênea e contextualizada. A leitura deve ser realizada por meio de textos autênticos que despertem a criticidade do aluno e que condizem com as teorias de letramento. A comunicação oral deve enfatizar o contexto real de uso, no qual o aprendiz deve perceber que há diferentes maneiras de organizar, expressar e interagir por meio da linguagem. A prática escrita deve envolver atividades vinculadas “às atividades de leitura, o texto de leitura servindo como estímulo à produção escrita” (BRASIL, 2006, p.122).

As OCEM apresentam sugestões de trabalho em Língua Estrangeira envolvendo as quatro habilidades, a partir de uma perspectiva discursiva, sem restringir as possibilidades de ensino e aprendizagem, preservando a autonomia da prática docente e contribuindo para o desenvolvimento do aluno.

Contudo, os documentos abordados nesta seção procuram de certa forma, orientar, contribuir e discutir sobre a atual situação do ensino de LE nas escolas públicas brasileiras, embora, alguns destes não manifestam a preocupação em sanar as dificuldades encontradas.

Paiva (2003) acredita que as políticas nacionais para o ensino de LE se limitam à aprovação da legislação e à publicação dos PCNs, pois esses textos não são acompanhados de práticas efetivas para a valorização do ensino de línguas.

Oliveira (2011, p.84) acrescenta que “criar leis e regulamentações para reger o sistema público e não prover os meios para que a lei se concretize é adotar uma política de fingimento”. Assim, é necessário refletir sobre as políticas públicas educacionais

vigentes, uma vez que, estas, não proveem meios de colar em prática o que prescrevem na legislação, e ainda, por serem textos contraditórios, ora reconhecendo a importância da Língua Estrangeira no currículo e ora criando limitações para o seu ensino efetivo.

O que está disposto nos documentos oficiais que regem o ensino de LE nas escolas e o que acontece de fato na prática indica um paralelo do que pode ser considerado como avanço ou ainda como entrave para uma aprendizagem significativa de LE. Nesse sentido, a próxima seção objetiva tratar das conquistas e dificuldades que a Língua Inglesa enfrenta nas escolas públicas.

1.3 Avanços e Retrocessos no Ensino de Inglês no Brasil na Escola Pública

Como já exposto, o ensino de Inglês no Brasil foi iniciado em 1808, nesse momento esse ensino acontecia de forma improvisada, pois não havia ainda uma organização na estrutura educacional da época, além da falta de materiais didáticos, de metodologias eficazes e professores especializados.

As conquistas no ensino de LE foram acontecendo gradativamente ao longo dos anos, desde a nomeação dos primeiros professores, o surgimento das primeiras escolas e das gramáticas. As reformas educacionais foram decisivamente importantes para a ascensão e adequação do Inglês na grade curricular das escolas brasileiras, na medida em que garantia o acesso ao ensino da Língua Inglesa em determinadas séries, bem como o estabelecimento das habilidades a serem ensinadas e, algumas delas responsáveis pela expansão da carga horária da disciplina.

A publicação de documentos oficiais como a LDB, os PCNs e as OCEM também contribuíram positivamente para o delineamento dos objetivos, conteúdos e metodologias a serem usadas no Ensino de Língua Inglesa. Outro fator que deve ser levado em conta são os recursos tecnológicos disseminados ao longo dos anos, como, por exemplo, a internet com sites e blogs, os recursos de áudio e vídeo, entre outros, que são aliados importantes da prática docente no que se refere ao ensino de uma LE.

Passados mais de duzentos anos, após o estabelecimento do Inglês na educação nacional, é de fundamental importância que seja feita uma reflexão e análise de como esse ensino vem ocorrendo nos dias atuais, sobretudo na escola pública. De acordo com Paiva (2003), a crescente procura das classes privilegiadas pelos institutos de idiomas e

professores particulares nos últimos anos demonstram que o ensino de LE oferecido nas escolas não é de qualidade.

Com isso, a Língua Inglesa está cada vez mais perdendo espaço nas grades curriculares, o próprio PCN (1998) reconhece essa desvalorização quando declara que a disciplina tem lugar desprivilegiado no currículo, sendo ministrada, em algumas regiões, em apenas uma ou duas séries do Ensino Fundamental, com o número reduzido de aulas por semana.

Essa desvalorização é evidente não apenas na carga horária mínima, mas também na falta de recursos didáticos diferenciados, pois, em muitas escolas não há material suficiente, quase não existe equipamento de apoio a prática docente, os recursos restringem-se basicamente ao livro didático.

A falta de recursos didáticos e de metodologias adequadas podem ocasionar o desinteresse dos alunos nas aulas de Inglês, por isso, o professor tem uma maior responsabilidade em desenvolver uma aula interativa e diferenciada que possa motivar o aluno a aprender. Nessa perspectiva, o PCN (1998) alerta para a necessidade de despertar o interesse dos alunos:

Contudo, a demanda de conhecimento de língua estrangeira na sociedade de hoje, coloca para o professor o desafio de partir da heterogeneidade de experiências e interesses dos alunos para organizar formas de desenvolver o trabalho escolar de maneira a incorporar seus diferentes níveis de conhecimento e ampliar as oportunidades de acesso a ele (BRASIL, 1998, p. 54).

O documento focaliza o papel central do professor na aula de LE, atribuindo a ele a responsabilidade de criar um ambiente participativo nas suas aulas e propor metodologias que despertem o interesse dos alunos em aprender. A prática do professor de Língua Inglesa nem sempre atende as necessidades e interesses dos alunos, esse é outro fator agravante para a desvalorização da disciplina. Uma das razões para que isso aconteça é a falta de conhecimento da língua por parte dos professores que se formam de maneira precária.

Paiva (2003) ao analisar a formação de professores de Inglês no Brasil, constata que muitos dos cursos de Letras Português e Inglês são ministrados em três anos e recebem alunos de escolas do ensino básico que também não investiram em um ensino de LE de qualidade. Além da má formação de professores de Língua Inglesa, é perceptível também a ausência de ações formativas contínuas aos professores.

Vale ressaltar ainda que em muitas escolas a contratação de professores, ou até mesmo a seleção em concursos públicos exige como critérios de avaliação apenas o conhecimento da língua escrita, não havendo uma análise das habilidades orais. Nesse sentido, há muitos professores de Inglês em sala de aula que não possuem domínio sobre a língua, isso acaba diminuindo as expectativas do aluno com relação a aprendizagem da disciplina.

De fato, ainda existem muitos entraves para o ensino e aprendizagem eficaz do Inglês nas escolas públicas brasileiras, os avanços parecem ter sido obtidos apenas no início desse ensino no Brasil, nos últimos anos a disciplina tem enfrentado diversos fatores que a coloca em uma situação de desprestígio não só no currículo das escolas, mas também nos conceitos dos alunos.

Leffa (2011) ao analisar essa situação de desvalorização do ensino de línguas, afirma que é preciso desconstruir essa realidade, não apenas apontar os fracassos, mas procurar soluções para reverter essa situação:

Há várias maneiras de explicar o fracasso na aprendizagem da língua. A mais comum é pôr a culpa nos outros, que pode ser o governo, o professor ou mesmo o aluno: a culpa é do governo porque não cumpre as leis que cria, do professor porque não ensina ou do aluno porque não estuda. Condenar tem sido a estratégia menos eficaz, na medida em que, pelo menos na escola pública, cria o conflito sem resolvê-lo e tudo acaba ficando por isso mesmo (LEFFA apud. LIMA 2011, p. 31).

Para o autor, bem mais importante que identificar as instâncias do problema é buscar possibilidades de sanar as dificuldades diagnosticadas. Assim, é responsabilidade do governo investir em educação, bem como colocar em prática o que determina na legislação, é responsabilidade do professor se dedicar a um aperfeiçoamento contínuo, buscando ter conhecimento de pesquisas e estudos que versam sobre as propostas metodológicas e princípios teóricos importantes no Ensino de Inglês.

É papel do aluno reconhecer a demanda da aprendizagem de uma Língua Estrangeira para a sua formação e seu desenvolvimento, o aluno precisa estar ciente do papel que o Inglês exerce na sociedade atual, no campo da comunicação, do comércio e da tecnologia. É necessário que ele se reconheça como o protagonista de sua aprendizagem.

Assim, para se obter avanços no Ensino de Inglês é preciso investimento no setor educacional, investimentos na formação dos professores, no aperfeiçoamento, em

materiais didáticos diversificados, além da participação e atenção da escola no que se refere a importância dada ao Inglês.

Outro aspecto, relativamente importante são as metodologias utilizadas pelos professores, estas por sua vez, devem atender as necessidades comunicativas dos alunos. Assim, a próxima seção visa tratar dos diferentes métodos, abordagens e técnicas de ensino de LE ao longo dos anos.

2. MÉTODOS, TÉCNICAS E ABORDAGENS UTILIZADAS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LINGUA ESTRANGEIRA

A história do ensino de LE está intrinsecamente ligada aos métodos de ensino, estes por sua vez, foram sendo desenvolvidos, aperfeiçoados e criticamente analisados ao longo dos anos. A crítica mais decisiva diz respeito a busca pelo método ideal. Os métodos de ensino de LE são conduzidos por princípios teóricos e práticos, cuidadosamente elaborados e organizados que auxiliam o professor em uma prática eficaz.

São poucos os estudos que comparam o efeito de diferentes métodos de ensino com relação as habilidades de leitura, escrita, compreensão e fala. O que se atesta de fato, é que as metodologias de ensino possuem em sua composição diferentes fatores sociais, cognitivos, afetivos e que tais fatores devem ser levados em conta em cada contexto de ensino e aprendizagem.

Atualmente, pode-se constatar o uso de diferentes métodos na sala de aula, tendo em vista que alguns professores não utilizam apenas uma metodologia específica. Mais importante que utilizar tais metodologias é conhecer os princípios teóricos que existem por trás de cada método.

Oliveira (2014), alerta aos professores sobre a importância de estudar e entender os diversos princípios teóricos e as diversas técnicas propostas pelos métodos tradicionais, alternativos e comunicativos para que sejam capazes de escolher aqueles que são mais adequados aos contextos sociais e culturais em que estão inseridos.

Nesse sentido, este capítulo tem por objetivo apresentar um panorama dos Métodos de Ensino de Língua Estrangeira surgidos desde o século XX até os dias atuais, investigando as suas respectivas concepções de ensino e aprendizagem, bem como, as técnicas empregadas.

2.1 O que é o método? E abordagem?

A palavra método vem do grego *méthodos*⁴ (meta: sucessão, sequência + *hodós*: caminho, via), pela etimologia da palavra seu significado está relacionado a um caminho que organizado sequencialmente visa alcançar determinado objetivo. A concepção de método relacionado ao campo de Ensino de Línguas Estrangeiras é basicamente uma sequência de estratégias ou procedimentos para se desenvolver uma ou mais habilidades.

Richards e Rodgers, são dois pesquisadores na área de formação de professores de Língua Estrangeira, e conceituam como, um “conjunto de princípios teóricos, princípios organizacionais e ações práticas que norteiam a estruturação de um curso, o planejamento das aulas, a avaliação da aprendizagem e a escolha dos materiais didáticos” (RICHARDS E RODGERS apud OLIVEIRA 2014, p. 66-67).

Em outras palavras, pode se afirmar que é um conjunto de procedimentos que são aplicados em sala de aula para que se tenha um resultado esperado. Neste conjunto são contemplados os objetivos propostos, bem como a escolha e a organização dos conteúdos, além das atividades que são utilizadas para avaliar os alunos.

Outro conceito importante e similar ao apresentado por Richard e Rodgers, é proposto por Leffa (2008, p. 393), para ele o método é um roteiro que se propõe para chegar a um objetivo. O autor conceitua método a partir do uso da sigla SOPA que corresponde a:

- (1) Seleção dos itens linguísticos a serem trabalhados pelo professor;
- (2) Ordenação dos itens, de acordo com algum critério pré-estabelecido (relevância, facilidade, etc.);
- (3) Prática dos itens selecionados para que sejam fixados pelos alunos;
- (4) Avaliação da aprendizagem realizada pelos alunos.

Assim, a noção de método é bem abrangente, compreendendo desde a seleção dos conteúdos pelo professor, as estratégias que ele utiliza para a progressão dos conteúdos, os procedimentos adotados para desenvolver a aula e os possíveis instrumentos de avaliação da aprendizagem.

Todo método traz consigo um conjunto de princípios teóricos ou comumente conhecidos por abordagem, esta por sua vez, se refere as concepções de língua e de

⁴ A palavra método vem do grego, *méthodos*, composta de meta: através de, por meio, e de *hodós*: via, caminho.

aprendizagem, tais concepções, são influenciadas pelas Ciências Linguísticas (visão estruturalista e interacionista da língua), e pela Psicologia da Aprendizagem (visão behaviorista, construtivista e Sociointeracionista da aprendizagem).

Para Oliveira (2014, p. 67), a “abordagem é o sustentáculo do método. Ela é formada por uma teoria de língua, que aponta para uma forma de se conceber a língua, e por uma teoria de aprendizagem, que aponta para uma forma de se conceber a aprendizagem”. Nesse sentido, a abordagem se refere ao que seja ensinar e aprender uma língua, ou seja, se o professor de LE concebe a língua como sistema ou como estrutura, ele prioriza o ensino da norma, das regras gramaticais, mas se ele a concebe como um instrumento de interação social, ele prioriza o desenvolvimento da capacidade linguística e da competência comunicativa.

Diante disso, pode se afirmar que a abordagem é mais vasta e abstrata do que o método, ela desempenha um papel fundamental na condução da metodologia e dos resultados obtidos. Por isso, é de fundamental importância para a prática docente o conhecimento das teorias de língua e aprendizagem para que os professores possam fazer as suas escolhas pedagógicas e realizar um trabalho eficiente.

É importante ressaltar, que uma abordagem pode originar diferentes métodos, estes, por sua vez, se realizam por meio de diferentes técnicas. As técnicas empregadas no método, são as estratégias ou atividades utilizadas pelo professor para desenvolver o conteúdo, com isso, cabe lembrar que uma mesma técnica, pode ser adotada em diferentes métodos. As técnicas empregadas no método demonstram como o professor utiliza os materiais didáticos, como ele realiza as atividades, quais os objetivos das atividades, como o professor avalia os alunos e como os alunos correspondem a prática docente.

Para uma melhor compreensão acerca dos métodos, abordagens e técnicas, segue abaixo um panorama de métodos de Ensino de Inglês, surgidos no século XX e que continuam exercendo forte influência nas aulas de Língua Inglesa. A explanação desses métodos é acompanhada de suas respectivas concepções de língua e aprendizagem, e das técnicas empregadas.

2.2 Os Primeiros Métodos

Como já mencionado aqui, a história do Ensino de Língua Estrangeira está ligada ao imperialismo⁵ e colonialismo. Foi após a queda do Império Romano⁶ que o Latim passou a ser incluído no currículo das escolas europeias, sendo o Latim e o Grego as duas Línguas Estrangeiras mais ensinadas na Europa nessa época.

A inserção dessas línguas nos currículos das escolas europeias foi aceita partindo do pressuposto de que a aprendizagem delas contribuía para o desenvolvimento integral dos estudantes, já que estas línguas apresentavam um alto nível de complexidade gramatical.

O Grego e o Latim passaram então a ser ensinados nas escolas europeias com o propósito de formar leitores de textos literários que eram escritos nestes idiomas. Para o ensino destas línguas ainda nas primeiras décadas do século XIX, os professores desenvolviam metodologias baseadas no uso da tradução, no estudo do vocabulário e das estruturas sintáticas, essa metodologia de ensino ficou conhecida como Método de Gramática e Tradução ou Método Tradicional.

2.2.1 Método de Gramática e Tradução

No método da Tradução ou Gramática, o ensino e a aprendizagem aconteciam por meio da tradução de textos literários de uma língua para outra, atestando as similaridades entre a primeira e a segunda língua. Além da habilidade de tradução, se ensinava as regras gramaticais e a memorização de vocábulos. O trabalho com a gramática é realizado da seguinte forma, o professor explica as estruturas gramaticais e os alunos aplicam as regras em exercícios de memorização, repetição e substituição.

Os princípios basilares do método Gramática e Tradução são:

- Aulas ministradas na língua materna;
- Memorização do léxico;
- Aula expositiva de gramática para o ensino de regras sintáticas;
- Uso de textos da L2 para serem traduzidos para a língua L1;

⁵O imperialismo “se materializa na dominação cultural, explícita ou implícita, de um povo sobre outros e que passam inevitavelmente pela inserção da língua do dominador na vida dos dominados” (OLIVEIRA 2014, p. 74).

⁶“O latim e o grego clássico foram as duas línguas estrangeiras mais ensinadas na Europa, logo após a queda de Roma, com o objetivo de formar leitores de textos literários” (OLIVEIRA 2014, p.75).

- Ênfase na língua escrita;
- Uso de exercícios repetitivos de tradução, substituição ou repetição.

Esse método traz implicações importantes a serem vistas, uma delas é que o professor não precisa ter um nível de proficiência, ou seja, ele não precisa saber falar a língua alvo já que as aulas acontecem em Língua Materna (doravante LM). É importante destacar também que a atenção dada somente as atividades de tradução e gramática inviabiliza o desenvolvimento das habilidades orais de fala e de compreensão oral, pois a ênfase está apenas na língua escrita.

Essa metodologia aponta para uma concepção estruturalista da língua, a qual têm a língua como um sistema fechado, organizado por regras, e que privilegia apenas os conhecimentos organizacionais desse sistema. Aponta também para uma concepção de aprendizagem behaviorista, a qual vê o professor como um instrumento de transferência de conhecimentos e, os alunos passam apenas a absorver esse conhecimento.

Para Oliveira (2014), o professor que adota a concepção behaviorista de aprendizagem vê os estudantes como indivíduos de mentes vazias que são moldadas por ele, que os ensina a fazerem o que ele quer. Isso porque, o professor está no centro da aula, ao apresentar aos alunos as estruturas gramaticais expondo exemplos cuidadosamente elaborados. Aos aprendizes, resta apenas que realizem atividades exaustivas de repetição, substituição e tradução para fixar conhecimentos gramaticais.

Embora, o método da tradução e gramática tenha sido muito usado nas primeiras décadas do século XIX, ele ainda está muito presente na maioria das escolas, em virtude das condições desfavoráveis das salas de aula, ele se tornou insatisfatório, pois as pessoas não queriam apenas ler ou traduzir textos literários, elas queriam ouvir, falar, compreender, ler e escrever em outra língua.

Assim, para acompanhar as transformações, o progresso tecnológico que estava acontecendo, havia uma grande necessidade de comunicação, e por essa razão o método tradicional já não dava mais conta de suprir essas necessidades, com isso, as pessoas passaram a buscar outros métodos de ensino, com novas metodologias e novos recursos. É o caso, por exemplo, do método direto.

2.2.2 Método Direto

O Método Direto surgiu na Europa no século XIX e foi levado para os Estados Unidos por Maximilian Berlitz, criador de um curso de LE existente em vários países. Este método funciona como o oposto ao método gramática e tradução, pois este apresenta uma finalidade comunicativa, privilegiando o uso da língua alvo em sala de aula.

A proposta desta metodologia é de que os aprendizes assimilem a língua alvo utilizando-a, para isso, o vocabulário é aprendido por meio de recursos visuais, como objetos e imagens e a explicação dos significados das palavras é feita sem fazer uso da tradução.

No Método Direto é trabalhada a leitura e as habilidades orais com a finalidade de ampliar o vocabulário. Para uma melhor compreensão acerca do funcionamento deste método, Richards e Rodgers (apud LIMA & SILVA FILHO, 2013) listam alguns princípios estratégicos dessa metodologia:

- As instruções de sala são dirigidas somente na segunda língua;
- O vocabulário concreto era ensinado por meio de objetos e figuras, já os substantivos abstratos, por meio de associação de ideias;
- O vocabulário e os diálogos ensinados eram comuns no dia-a-dia
- As regras gramaticais não são apresentadas formalmente, e sim de forma indutiva;
- Aspectos da pronúncia correta e da gramática são enfatizados.

A escolha do nome direto se deve ao fato de o método proporcionar um contato direto do aluno com a LE, pois a LM é proibida dentro da sala de aula. Para Oliveira (2014, p. 86), essa “proibição tem um potencial negativo de aumentar a ansiedade dos estudantes”. Isso porque, a proibição do uso da LM em situações precisas, como para se explicar as estruturas gramaticais, torna a aprendizagem às vezes ineficaz, pois os alunos levam para as aulas de inglês, conhecimentos linguísticos de sua Língua Materna.

Nessa metodologia se privilegia a comunicação e o domínio do léxico, assim ele possui uma concepção interacionista da língua, pois a língua é adotada como um instrumento de interação social. A concepção de aprendizagem do método é de

caráter construtivista, pois o professor é apenas facilitador da aprendizagem e os alunos participam inteiramente do processo de construção do conhecimento.

Partindo desse pressuposto, é importante ressaltar que essa metodologia pode ser considerada eficaz, mas devemos nos atentar ao fato de que o professor precisa ser fluente na língua alvo, além de que as salas de aula devem ter um número de alunos reduzidos para que os professores possam dar atenção individualizada aos alunos. Logo, essa metodologia de ensino não se aplica a realidade das escolas públicas do Brasil, pois não temos muitos professores fluentes em Inglês e por que as escolas apresentam salas de aula superlotadas.

Embora adotando técnicas e abordagens importantes, esse método foi bastante criticado, os estudiosos alegavam que ele tinha uma fraca base teórica e que o seu sucesso era resultado das habilidades dos professores que na maioria das vezes eram nativos, e não das metodologias que eram empregadas.

2.2.3 A Abordagem Oral

Com procedimentos metodológicos similares aos do método direto, a Abordagem Oral surge nas décadas de 1920 a 1930. Essa abordagem tinha por objetivo o desenvolvimento das habilidades orais dos estudantes em uma segunda língua. Um dos princípios da abordagem oral que apresenta semelhança com o método direto é a proibição da Língua Materna dos estudantes em sala. Embora as aulas sejam iniciadas na língua dos alunos, em certo ponto ela é proibida, o que de fato inviabiliza a compreensão dos alunos quando, por exemplo, o professor explica as regras gramaticais da Língua Estrangeira.

De acordo com Richard e Rodgers (apud. Lima 2014) os princípios da abordagem oral são:

- O ensino de língua começa com a língua falada;
- A língua alvo é a língua da sala de aula;
- Os procedimentos de seleção do vocabulário consistem em garantir que um vocabulário essencial e frequentemente utilizado seja incluído;
- Os procedimentos de seleção dos itens gramaticais consistem em apresentar primeiro as formas simples e depois as formas complexas;

- A leitura e a escrita são trabalhadas quando os alunos já possuem uma base lexical e gramatical suficientemente estabelecida.

Na abordagem oral têm-se uma extrema preocupação em controlar o vocabulário que os alunos devem aprender, para isso, são elaboradas listas de palavras com mais frequência de ocorrência para as aulas de LE. Os conteúdos gramaticais também passam por esse processo de seleção e organização, pois se ensina primeiro as formas mais simples para depois se ensinar as formas mais complexas.

De acordo com essa metodologia, a aprendizagem de uma LE acontece da mesma forma que se adquire a LM, primeiramente as pessoas escutam a língua para depois falar, depois leem para poder escrever. Com isso, as habilidades de leitura e escrita não são descartadas pelo método, mas são trabalhadas somente quando os alunos possuem um vasto conhecimento lexical e gramatical.

As atividades envolvem atividades de escuta, repetição, manipulação e assimilação de vocabulário. Nessa abordagem, o ensino é fragmentado da seguinte forma, primeiro se seleciona os itens linguísticos, posteriormente se examinam os contextos ou situações em que estes podem aparecer para depois os alunos praticarem.

Os princípios da abordagem oral assinalam para uma teoria interacionista da língua, pois privilegia a capacidade de comunicação e o desenvolvimento das habilidades orais, mas possui uma lógica de aprendizagem behaviorista, pois vê os aprendizes como indivíduos que precisam aprender uma seção para depois aprender outra. Nesse sentido, a capacidade de desenvolvimento dos alunos é colocada em dúvida, pois o trabalho realizado acontece de forma segmentada.

2.2.4 Método Audiolingual

O método Audiolingual predominou no ensino de LE nas décadas de 1950 a 1970. Suas técnicas e abordagens de ensino são resultados das exigências ocasionadas pela Segunda Guerra Mundial. Nesse contexto o aumento do interesse em aprender línguas cresceu disparadamente, os funcionários do governo, o exército, o movimento imigratório, todas estas camadas passaram a ter a necessidade de aprender uma segunda língua, principalmente o Inglês.

O objetivo principal do método audiolingual era capacitar os aprendizes a se comunicarem oralmente na língua alvo com um nível de proficiência similar a de um falante nativo, o que é impossível se levarmos em conta as variações linguísticas de cada localidade ou região em que se situam os falantes nativos.

As principais características do método audiolingual são:

- Os conteúdos gramaticais e de vocabulário são apresentados em forma de diálogos;
- É dada grande importância à pronúncia;
- As respostas corretas eram reforçadas positivamente;
- Os erros cometidos pelos alunos eram corrigidos imediatamente para evitar a criação de maus hábitos;
- A língua mãe é pouco utilizada na sala de aula;
- Os aprendizes são submetidos a exercícios exaustivos de memorização, repetição, transformação e substituição para assimilarem os conteúdos propostos;

Nessa metodologia, as aulas são realizadas partindo das estruturas sintáticas, morfológicas e fonológicas da língua alvo, o ensino dessas estruturas e do vocabulário acontece por meio de diálogos. Depois da apresentação do conteúdo pelo professor, os alunos são submetidos a atividades exaustivas de memorização, transformação, repetição e substituição.

Neste método, o papel do professor é central, é ele quem conduz a aprendizagem dos alunos, os aprendizes devem apenas imitá-lo. Vale ressaltar que nas atividades orais desenvolvidas, os alunos são elogiados quando respondem corretamente e corrigidos de imediato quando cometem erros.

O método apresenta alguns princípios positivos, como por exemplo, conceber que o processo de aquisição da LE acontece de forma natural, assim como se aprende a LM, pois o professor trabalha primeiramente a compreensão oral e depois a fala, em seguida trabalha a leitura e posteriormente a escrita. Outro aspecto importante também são os materiais didáticos utilizados nesse método que contemplam livros didáticos com textos e diálogos, CDs e DVDs.

O método audiolingual ao dar pouca ênfase na gramática e enfatizar a pronúncia, obteve sucesso por um tempo, mas logo foi criticado. A ideia de que a aprendizagem ocorre como mecanismos de estímulo e respostas, ou seja, por meio de

um processo de formação de hábitos, logo explanaram uma concepção behaviorista de aprendizagem.

Embora o Método Audiolingual priorizasse as habilidades orais de fala por meio de diálogos, criando possíveis situações de uso da língua, os alunos eram condicionados a atividades de repetição, pois os professores acreditavam que quanto mais vezes o assunto é repetido, melhor se aprende. Aprender a língua por meio de exercícios mecânicos e repetitivos aponta para uma concepção de língua como sistema, como estrutura. Essas concepções de língua e de aprendizagem trouxeram aspectos negativos quanto ao uso do método.

2.3 Os Métodos Alternativos

A busca pelo método ideal continua na década de 1960, dessa vez os linguistas buscavam estudar metodologias que não abordassem a teoria de aprendizagem behaviorista, pois esta concebe a aprendizagem como um condicionamento de hábitos corretos.

Com isso, alguns pesquisadores da área de ensino de Línguas Estrangeiras passaram a buscar alternativas teóricas que consideram a participação dos aprendizes no processo de aprendizagem de línguas. Assim, surgem os métodos alternativos, como o Silent Way, a Suggestopedia, a TPR (Total Physical Response) e a CCL (Community Language Learning).

2.3.1 Silent Way

Caleb Gattegno acreditava que “a língua não deve ser considerada um produto da formação de hábitos, e sim um produto da formação de regras” (Larsen-Freeman, apud Oliveira, 2014, p. 107). Com isso, Gattegno critica os procedimentos do método audiolingual de apresentar sentenças de exercícios mecânicos de repetição, mas ainda assim ele adota uma teoria estruturalista, pois se detêm a ensinar estruturas gramaticais de forma descontextualizada.

Nesse método, o ensino da Língua Estrangeira é realizado por meio de bastões coloridos, cartazes, tabelas e gráficos também coloridos, os quais o professor utiliza para trabalhar o ensino da pronúncia criando diferentes situações de aprendizagem. Durante o desenvolvimento da aula o professor permanece em silêncio, é os alunos que

constroem sua aprendizagem associando os sons das letras e das palavras por meio das cores dos cartazes de apoio e dos bastões utilizados.

São alguns princípios teóricos e metodológicos do Silent Way:

- A aprendizagem é facilitada pelo professor;
- As aulas são centradas no aluno, pois é ele quem descobre o que será aprendido;
- O silêncio do professor nas aulas deve ser predominante;
- Os erros são vistos como consequência do processo de aprendizagem;
- Os recursos didáticos utilizados no método são bastões coloridos, cartazes de apoio com letras e som para enfatizar a pronúncia.

O objetivo principal do Silent Way é fazer com que o aluno participe inteiramente do processo de construção de sua aprendizagem adquirindo assim, sua autonomia. O professor quase não fala na sala de aula, pois segundo o método ele já tem o domínio da língua e são os alunos que precisam praticar, ele serve apenas para facilitar a aprendizagem. Nesse sentido, emerge a preocupação de que o silenciamento do professor pode gerar um desconforto nos alunos, deixando-os mais ansiosos.

Embora o conteúdo não seja organizado de maneira linear como no método audiolingual o ensino é restringido ao estudo das estruturas linguísticas de forma isolada. De acordo com Richard Rodgers (1994), o Silent Way converge para uma concepção estruturalista da língua, pois o professor foca no significado proposicional e não no significado comunicativo.

Nessa metodologia, o foco da aprendizagem está no aluno, pois estes são provocados a pensar e comparar seus conhecimentos sobre a Língua Materna e a Língua Alvo, logo esses são princípios ligados ao Construtivismo que concebe as hipóteses elaboradas pelo aluno como um esforço cognitivo para aprender a Língua Estrangeira.

Gattegno não foi o único pesquisador que buscou desenvolver uma metodologia que coloca o estudante no centro de sua aprendizagem, outros pesquisadores também se empenharam nesse processo, o que resultou na criação de novas metodologias como é o caso da Suggestopedia.

2.3.1 Suggestopedia

A Suggestopedia foi um método criado pelo psiquiatra e educador búlgaro Georgi Lozanov, ele acreditava que as pessoas tinham dificuldade em aprender uma Língua Estrangeira por causa das barreiras psicológicas, para ele o medo de errar dos estudantes influenciava negativamente a aprendizagem, criando assim uma barreira psicológica.

Lozanov acredita que os indivíduos possuem as suas reservas mentais, ou seja, a mente humana guarda um grande número de informações e que estas podem ser acionadas ao inserir os alunos num ambiente confortável que os proporcionem relaxamento.

Assim, alguns dos princípios básicos da Suggestopedia são:

- O professor é o facilitador da aprendizagem;
- O aprendiz deve estar o mais relaxado possível para que possa acionar suas reservas mentais;
- Os materiais didáticos apresentam um grande número de informações linguísticas;
- O ensino das estruturas gramaticais não deve ser feito de forma isolada;
- Os textos são trabalhados em forma de dramatizações;
- Carga horária intensiva de 4 horas de aula durante 5 dias da semana.

Na Suggestopedia trabalha-se a leitura, a conversação, o vocabulário por meio de dramatizações, nas quais os alunos assumem outra identidade, assim os erros são cometidos pelos personagens e não pelos aprendizes, além de que os textos são sempre acompanhados da tradução para o caso de eventuais dúvidas.

As aulas são centradas no aluno, o professor é apenas o facilitador da aprendizagem, mas sua autoridade não é descartada, embora ele não precise seguir princípios metodológicos rígidos e fixos, pois o desenvolvimento da aula acompanha o desenvolvimento do aluno. Os erros não são vistos de forma negativa, e é partindo dos erros cometidos pelos alunos que o professor planeja suas próximas aulas.

Para Lozanov “a capacidade de aprender é melhorada quando o processo de ensino engenhosamente encontra equilíbrio adequado em termos de ritmos, entonações, estímulos emocionais, etc” (Lozanov apud. Oliveira 2014, p. 115). Nesta visão a aprendizagem só ocorreria se as atividades fossem realizadas em um ambiente favorável com cadeiras confortáveis, as paredes da sala devem ser pintadas com cores leves, e a

música erudita deve estar presente nesse ambiente para proporcionar aos alunos um estado de relaxamento.

O método apresenta alguns pontos positivos, pois considera a participação do aluno no processo de aprendizagem, além de que tem como objetivo o desenvolvimento da comunicação e por realizar um trabalho com a gramática dentro de uma perspectiva discursiva. Estas são abordagens eficazes, mas novamente os aspectos negativos do método se sobressaem aos positivos, uma vez que, esta metodologia não se aplica a realidade das escolas públicas do Brasil, pois a maioria não possui os aspectos físicos favoráveis que proporcionem relaxamento aos alunos.

2.3.2 TPR- Total Physical Response

O Total Physical Response (Resposta Física Total) foi criado pelo psicólogo estadunidense James Asher, esse método tem um diferencial de outros já tratados nesta seção, em alguns destes a aprendizagem é totalmente ligada às faculdades cognitivas dos alunos, já no Total Physical Response (TPR) a aprendizagem está ligada ao uso dos movimentos corporais.

Os procedimentos metodológicos da TPR são aulas ministradas sempre partindo de demonstrações de objetos, através de mímica e de gesticulações, para que os alunos possam assimilar os itens de vocabulário e os seus respectivos significados. Nesse sentido, vale ressaltar que o uso dessa metodologia requer uma responsabilidade e criatividade maior do professor na condução da aula.

São algumas características do Total Physical Response:

- As aulas são centradas na abordagem comunicativa;
- A aprendizagem ocorre por meio do uso dos movimentos corporais, como a mímica e gesticulação;
- O professor tem a responsabilidade de transferir o conhecimento utilizando a TPR;
- A aquisição de uma língua ocorre como a aquisição da Língua Materna.

Sem desprezar os fatores emocionais, Asher criador do método acredita que os adultos aprendem uma segunda língua da mesma forma que as crianças adquirem a Língua Materna, eles sempre respondem aos comandos fisicamente como numa

conversação língua-corpo, como por exemplo, quando os pais se comunicam com os bebês utilizando a linguagem verbal e os filhos respondem como uma ação física de olhar, sorrir ou apontar.

Para Lima e Silva Filho (2013) as técnicas da TPR podem ser positivamente trabalhadas numa processo inicial de aprendizagem de uma Língua Estrangeira, mas o seu uso contínuo mesmo quando os alunos atingem um nível mais elevado tornam as aulas cansativas e não atrativas. Além de que as habilidades de leitura e escrita não são trabalhadas de forma espontânea e o aprendizado se constitui sempre de forma ensaiada.

Nesse sentido, os conhecimentos linguísticos que os alunos trazem de sua LM são ignorados pelo método, os alunos esperam sempre que o professor os molde e que transfira aquilo que ele já sabe, isso reflete para a concepção behaviorista de aprendizagem, a qual vê o aprendiz como alguém que apenas absorve o conhecimento.

2.3.3 CLL- Community Language Learning

Community Language Learning – CLL ou como pode ser traduzida “Aprendizagem Comunitária de Língua” é um método proposto pelo psicólogo e padre jesuíta Charles Curran. O método baseia-se na aprendizagem de línguas por meio de aconselhamento psicológico e estímulo do trabalho cooperativo entre os alunos.

O objetivo do método é à comunicação e expressão de ideias, para isso os alunos são estimulados a usarem a Língua Alvo, mas se não souberem podem usar a LM como apoio, o importante é que eles participem e não se sintam inseguros. As aulas geralmente acontecem em círculo e o professor se posiciona atrás dos alunos para transmitir a ideia de que ele não está no centro do aprendizado e de que ele não ocupa uma posição autoritária.

Os princípios metodológicos da CLL são:

- Constante uso de técnicas de aconselhamento psicológico;
- O professor encoraja os alunos a se comunicarem na língua alvo e a usarem a língua materna se não souberem algo;

- A língua materna é utilizada para a explicação de pontos gramaticais e lexicais;
- Os alunos são levados a refletir o que estão aprendendo;
- O professor estimula a cooperação entre os alunos.

Na CCL as habilidades orais são trabalhadas em forma de diálogos, estes, por sua vez, podem ser iniciados na Língua Materna e depois de o professor apresentar a tradução na Língua Alvo, os alunos são incentivados a repetir os diálogos. A língua é trabalhada individualmente para depois ser trabalhada em conjunto.

O professor tenta construir um relacionamento comunitário na sala de aula, apoiando nas necessidades que os alunos apresentam e promovendo momentos de reflexões para que o aluno perceba o desenvolvimento do seu aprendizado. Nessa perspectiva, o professor possui um caráter de psicólogo ou conselheiro motivando os alunos a adquirir autonomia.

A grande implicação do método é que o professor deve exercer o papel de psicólogo, além de promover um ambiente de aprendizagem favorável, em que os alunos trabalhem em conjunto demonstrando ter superado suas dificuldades. Outra implicação importante é a atenção individualizada que cada aluno deve ganhar do professor o que parece inviável em salas de aula com grande quantidade de alunos e cada um apresentando necessidades diferentes à serem atendidas.

2.4 Os métodos comunicativos

Entre os anos de 1970 a 1980, houve uma grande disseminação de métodos com propósitos comunicativos, conseqüentemente foram vários teóricos que se empenharam para o desenvolvimento desses métodos, como por exemplo, Hymes, Halliday, Canale, Swain entre outros. Para alguns destes, os Métodos Comunicativos, não são métodos e sim abordagens, pois não possuem um design ou procedimentos específicos, além de se assemelharem em seus princípios básicos.

Essas abordagens concebem a língua como um instrumento de interação social, logo as metodologias visavam a língua em quanto uso, e não como um sistema, sendo assim as estruturas gramaticais não seriam o eixo central do ensino, mas também não

eram totalmente desconsideradas. O professor funciona como facilitador da aprendizagem e os aprendizes são seres capazes de construir seus conhecimentos.

Estas metodologias foram relativamente utilizadas e analisadas por diferentes estudiosos, nesta seção, apresentaremos algumas delas, tais como: Abordagem Natural, Abordagem Comunicativa, Abordagem baseada em Tarefas e Abordagem Lexical.

2.4.1 Abordagem Natural

A Abordagem Natural foi desenvolvida nos anos de 1970 por Tracy Terrell um professor de espanhol e pelo linguista aplicado, Krashen. Krashen (apud Oliveira 2014, p. 141) apresenta os seguintes princípios da Abordagem natural:

- O tempo da aula é primariamente dedicado a fornecer *input*
- O professor só fala a língua-alvo na sala de aula. Os alunos podem falar a Língua Alvo ou a sua Língua Materna.
- Os erros são corrigidos pelo professor quando atrapalham seriamente a comunicação.
- A gramática pode ser incluída nas atividades para casa.
- O objetivo do curso é o desenvolvimento da comunicação.

Na Abordagem Natural têm-se a preocupação em fornecer o máximo de *input*⁷ possível, o aluno deve receber uma grande quantidade de informações lexicais e gramaticais, para que se possa desenvolver a atividade de compreensão e conseqüentemente adquirir uma boa competência comunicativa.

O ensino da gramática não é prioridade no método, pois Krashen e Terrell acreditava que a aprendizagem de uma Língua Estrangeira acontece naturalmente, bem como a aquisição da Língua Materna, desconsiderando a ideia de que a aprendizagem de uma LE requer processos cognitivos específicos e distintos.

Segundo Lima & Silva Filho (2013) nessa abordagem os estudantes não recebem instruções formais de gramática, mas aprendem através da comunicação diária. A aprendizagem ocorre basicamente em três etapas, na primeira os alunos desenvolvem a habilidade de compreensão, na segunda são submetidos a atividades orais e na terceira

⁷ Na perspectiva de Oliveira (2014) Input é o conjunto de informações lexicais e gramaticais que o aprendiz recebe do professor, dos colegas, do material didático e do meio ambiente em que se encontra.

executam atividades mais complexas, como por exemplo, diálogos mais extensos com um vocabulário mais amplo em atividades desenvolvidas em grupos.

A abordagem natural possui uma concepção de aprendizagem ancorada em princípios construtivistas, pois vê os alunos como capazes de construir sua própria aprendizagem, possui também uma concepção interacionista de língua, ao estudar a língua em situações reais de comunicação.

É partindo dessa visão de língua e dos conceitos de competência comunicativa delineado por Hymes e de competência linguística cunhado por Chomsky que surge a Abordagem Comunicativa.

2.4.2 Abordagem Comunicativa

A Abordagem Comunicativa ou Communicative Approach ou Functional Approach, é resultado de reflexões de diferentes estudiosos sobre os efeitos dos métodos de ensino de línguas predominantes nas décadas de 1960 e 1970. Diante disso, o ensino comunicativo surge em oposição ao estruturalismo que privilegia o ensino das estruturas gramaticais de forma isolada, e em oposição também da teoria de aprendizagem behaviorista que concebe a aprendizagem como um condicionamento de estímulos e respostas.

Vários estudiosos se propuseram a investigar metodologias que resultassem no desenvolvimento da competência comunicativa, dentre esses estudiosos, vale ressaltar as contribuições de Hymes (1973), Halliday (1973) e David Wilkins (1994), sendo este último um dos maiores contribuintes para o ensino comunicativo.

Wilkins (1994) teceu fortes críticas aos métodos que possuem um *syllabus gramatical*⁸ e *syllabus situacional*. Para ele um conjunto fechado de informações linguísticas a serem ensinadas sem levar em conta fatores de um contexto extralinguístico, ou mesmo que envolvem situações reais de uso não acrescentaria em nada na aprendizagem dos alunos.

² “O *syllabus* ou currículo são planos feitos para desenvolver o ensino da língua. O *syllabus gramatical* contém estruturas gramaticais essenciais, como, tempos e modos verbais para que o aprendiz alcance um nível básico de proficiência linguística. O *syllabus situacional* se refere a um conjunto de formas linguísticas que o aprendiz provavelmente usará em situações reais de comunicação” (OLIVEIRA, 2014).

Na Abordagem Comunicativa as aulas representam sempre situações do dia-a-dia, como por exemplo, pedir ou dar informações, assim, as atividades devem preparar os alunos para usar a língua fora da sala de aula em diferentes contextos.

A abordagem preza pelo desenvolvimento das quatro habilidades, assim, a leitura é trabalhada com a interpretação de textos na Língua Alvo, em geral diálogos que expressam situações reais de uso, em dramatizações e outros. A escrita é trabalhada em atividades que envolvem a necessidade de conhecimentos linguísticos necessários para a comunicação, mas não sobre a forma de exercícios estruturais, dirigidos e mecânicos e, sobretudo em atividades que o aluno consiga se expressar de forma contextualizada.

Segundo Lima & Silva Filho (2013) nessa abordagem as habilidades de compreensão e de fala são trabalhadas em atividades de interação e comunicação em sala através de diálogos na LE. Essas atividades requerem uma avaliação da capacidade de desenvolvimento dos alunos, fazendo-os refletir sobre os avanços que tiveram no processo de aprendizagem.

São algumas características da Abordagem Comunicativa:

- Os alunos aprendem a se comunicar por meio da interação na língua-alvo
- O uso de textos e discursos autênticos próprios de situações reais de comunicação
- A aprendizagem de línguas em sala de aula está relacionada às atividades de comunicação fora da sala de aula.
- Os alunos aprendem sobre a linguagem e reconhecem seus avanços e dificuldades.

As estratégias utilizadas na Abordagem Comunicativa atreladas ao conhecimento da linguagem, seja em aspectos sintáticos, morfológicos, fonológicos e semânticos, contribuem para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, tendo em vista que esta, não apenas ensina a compreender uma língua através de conhecimentos gramaticais, mas cria estratégias de compreensão e interação em situações de uso da LE.

Assim, o professor que segue essa abordagem é responsável por proporcionar um ambiente de interação, orientar os alunos, intervir quando necessário, fazer escolhas importantes, como por exemplo, dos materiais e das técnicas a serem adotadas, sempre com a preocupação em oferecer ao aluno uma aprendizagem significativa.

É importante salientar que ao fazer uso dessa abordagem o aluno deve ser continuamente avaliado pelo professor, deve ser provocado a refletir e reconhecer os avanços que tem alcançado em cada atividade, identificando os pontos que podem ser melhorados. Nesse sentido, os erros não são vistos pelo professor de forma negativa, mas como esforço do aprendiz no processo de construção de sua própria aprendizagem.

Com isso, pensar no ensino com um propósito comunicativo é pensar em oportunidades para o uso relativo da língua, é reconhecer a língua não como código e sim como veículo de comunicação, é reconhecer o potencial dos aprendizes e incentivá-los a adquirir autonomia, estas são algumas das razões pelas quais a Abordagem Comunicativa vem adquirindo êxito entre as metodologias propostas para o Ensino da Língua Estrangeira, sobretudo da Língua Inglesa.

2.4.3 Abordagem Baseada em Tarefas

A abordagem baseada em tarefas surge a partir de um projeto de ensino de inglês criado por Prabhu na Índia, entre os anos 1979 e 1984. Este projeto foi responsável por desenvolver e experimentar a metodologia de um ensino baseado em tarefas. Para entender melhor essa metodologia, Ellis (2004) aponta um conceito de tarefas:

[...] ‘tarefas’ são atividades que demandam primariamente uso linguístico focado na linguagem. Contudo, precisamos admitir que o propósito geral das tarefas é o mesmo que o dos exercícios- aprender uma língua-, a diferença reside nos meios pelos quais esse propósito deve ser atingido (Ellis, 2004 apud. Oliveira, 2010, p. 165, grifos do autor).

Para Ellis as tarefas são atividades centradas nas habilidades de comunicação e interação, ou seja, estão relacionadas ao desenvolvimento da fluência dos alunos na Língua Estrangeira, enquanto os exercícios estão relacionados a compreensão de estruturas gramaticais e de vocabulário.

Nessa abordagem as tarefas são a base para o desenvolvimento da aula e como planejamento para o curso como um todo. O objetivo é fazer com que o aluno utilize a LE partindo daquilo que ele já sabe e assimile conhecimentos novos no desenvolvimento de uma tarefa. Desta forma, o conteúdo linguístico não é determinado

a seguir um planejamento fixo, mas é aprendido à medida que os alunos desempenham uma atividade.

As tarefas utilizadas nessa abordagem de ensino são realizadas por etapas, a primeira delas, envolve a seleção dos conteúdos de acordo com as necessidades dos alunos e do contexto situacional criado, após isso os alunos são inseridos em atividades de interação na Língua Estrangeira. Em seguida, o professor fornece aos alunos as instruções e determina um tempo para a conclusão da tarefa.

Para uma melhor compreensão, segue alguns princípios básicos dessa abordagem:

- O professor introduz o tema e dá instruções aos alunos de como terão que realizar a tarefa;
- O professor auxilia aos alunos instigando os conhecimentos linguísticos que eles já possuem;
- O tempo para a conclusão da tarefa é determinado pelo professor;
- A aula é desenvolvida através da conclusão de uma tarefa central;
- A precisão é trabalhada quando os alunos demonstram dificuldades na fluência;
- Os alunos são estimulados pelo professor a relatar sua experiência com a tarefa.

Analisando esses princípios metodológicos surge uma discussão pertinente, um primeiro aspecto notável é que o desenvolvimento da aula ocorre similar a uma sequência didática, primeiro se faz um pré-teste do conhecimento linguístico que os alunos possuem da temática, em seguida o professor fornece aos alunos novos conhecimentos linguísticos, após isso, são dadas as instruções para assim os alunos desenvolver a tarefa.

Em quanto o professor auxilia os aprendizes ele faz um diagnóstico da fluência e precisão dos alunos, com as dificuldades constatadas ele passa a aprimorar o conteúdo da aula. Ao final da tarefa os alunos são estimulados a refletir e relatar suas experiências com a tarefa, como numa autoavaliação, reconhecendo o percurso em que se deu a aprendizagem e como foram capazes de superar suas próprias dificuldades.

Um aspecto importante que vale ressaltar é que a determinação de um tempo para cumprir a tarefa pode refletir a ideia negativa de que os alunos devam trabalhar sob pressão, assim é importante que o professor que trabalha com essa abordagem faça um

planejamento bastante flexível, sendo capaz de alterar o seu plano de acordo com o desenvolvimento dos alunos.

2.4.4 Abordagem Lexical

A Abordagem Lexical foi formulada por Michael Lewis em 1993. Lewis desenvolveu alguns princípios teóricos apresentados por alguns dos métodos comunicativos, como por exemplo, a pouca importância ao ensino das estruturas gramaticais. Ele acreditava que os alunos devem ser expostos ao maior número de informações linguísticas possíveis, pois para ele o estudo do léxico deve ser o centro da aprendizagem em Língua Estrangeira, sendo que as estruturas gramaticais aparecem em segundo plano.

São alguns princípios da Abordagem Lexical:

- O objetivo da aula é desenvolver as habilidades dos alunos em formar blocos de palavras organizados sintagmaticamente na Língua Estrangeira;
- Os alunos aprendem a identificar cognatos, sinônimos, antônimos, palavras e expressões que ocorrem em grande frequência,
- Os alunos aprendem a reconhecer a categoria gramatical que cada palavra pertence;
- A ênfase é dada a pronúncia e ao significado literal das palavras;
- As atividades tendem a agregar o ensino da gramática, do léxico e da pronúncia;

Na abordagem lexical não se deve pensar na gramática dissociada do léxico, pois as palavras não se agrupam de forma isolada, mas se relacionam sintagmaticamente dependendo de regras de combinação, nesse sentido os alunos assimilam a Língua Estrangeira formando blocos de palavras ou frases feitas.

O objetivo principal dessa abordagem é sem dúvida colocar o léxico como centro da aula, mas não apresentando palavras isoladas ou descontextualizadas e sim trazendo significação dentro de um enunciado e de um contexto linguístico. Essa abordagem enfatiza também o desenvolvimento da leitura, da escrita, da compreensão e da pronúncia na Língua Estrangeira.

Até aqui, foi possível constatar que muitos dos métodos apresentados apontam para uma reflexão importante do ensino de LE, trazendo indagações pertinentes a cerca das metodologias empregadas pelo professor e o conhecimento da teoria que ele decide abordar em suas aulas. Tais métodos e abordagens trouxeram e trazem contribuições importantes para esse ensino, diante disso, resta pensar como esse ensino vem ocorrendo depois de tantos estudos elaborados e desenvolvidos.

O próximo capítulo, visa discorrer detalhadamente os processos em que se deu essa investigação, bem como o campo, os sujeitos investigados, os instrumentos utilizados na obtenção de informações, para que se possa então, realizar uma análise das informações obtidas durante a pesquisa.

3. METODOLOGIA

O presente estudo objetivou analisar quais práticas metodológicas os professores de Língua Inglesa têm utilizado em suas aulas nas séries finais do Ensino Fundamental, para isso, a pesquisa exigiu além de um aprofundamento teórico sobre a temática abordada, um estudo de campo.

Desta forma, a pesquisa foi desenvolvida em um processo que envolveu várias fases, desde a formulação da problemática e definição dos objetivos até a apresentação dos resultados. Com isso, neste capítulo, objetivamos apresentar o percurso metodológico utilizado para o desenvolvimento da análise.

Na seção 3.1, é apresentado o tipo de pesquisa adotado. Na 3.2, é descrito o contexto da pesquisa, na 3.3 são apresentados os participantes da pesquisa, na 3.4 é delineado os instrumentos de coleta de dados. Por fim, na seção 3.5, é explicitado o método de análise dos dados.

3.1 Tipo de Pesquisa

Esta pesquisa se configura como exploratória de abordagem qualitativa. A pesquisa exploratória tem como finalidade proporcionar um maior contato com o problema, a fim de torná-lo mais explícito ou estabelecer hipóteses. Desta forma, o pesquisador tende a explorar e interpretar os fenômenos buscando compreender as possíveis causas do problema investigado.

Para Gil (2010, p. 41) a pesquisa exploratória tem como objetivo principal “o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado”. Nesse sentido, este tipo de pesquisa além de permitir uma maior proximidade do pesquisador com o objeto estudado, possibilita ainda, a escolha das técnicas mais apropriadas para a coleta de dados.

Para a coleta de dados foi realizado um estudo de campo, assim o contato com o espaço e sujeitos da pesquisa ocorreu através da observação estruturada e entrevistas com os professores que têm experiências práticas com a problemática abordada. A escolha da abordagem qualitativa se justifica pelo fato de que, esta possibilita ao

pesquisador uma melhor compreensão do fenômeno estudado, dando-lhe a liberdade de elaborar sua interpretação a partir das perspectivas dos participantes da pesquisa.

3. 2 Contexto da Pesquisa

A pesquisa foi realizada na escola Instituto Educacional Cônego Nestor de Carvalho Cunha, uma instituição da rede pública do município de São Bernardo, esta por sua vez, funciona nos três turnos, manhã, tarde e noite atendendo 871 alunos procedentes da zona rural e urbana.

A instituição oferece o Ensino Fundamental maior (6º ao 9º ano), para isso, conta com um quadro pedagógico de 58 professores, 2 gestoras, 1 coordenadora pedagógica e mais 31 funcionários que atuam em diferentes funções, como merendeiras, porteiros, vigilantes, técnicos administrativos e zeladores.

Em relação a estrutura física, a escola possui 13 salas de aula, uma sala de leitura, auditório para atividades extracurriculares, 5 banheiros, sendo 2 destes adaptados para portadores de deficiência, 1 sala de professores, 1 sala de coordenação, 1 sala de direção, 1 secretaria, 1 cantina e hall de entrada.

Entre os projetos pedagógicos desenvolvidos na escola vale ressaltar a contribuição do programa do Governo Federal “Mais Educação” e o projeto “PIBID”, este último é realizado mediante a participação de bolsistas graduandos da Universidade Federal do Maranhão.

A escolha desta escola como campo da pesquisa se justifica pelo fato de que ela é a maior do município, logo, ela é responsável pela formação básica da maioria dos jovens bernardenses, nessas condições é pertinente investigar como o ensino e aprendizagem de inglês vem ocorrendo neste setor educacional.

3. 3 Participantes da pesquisa

De acordo com o objetivo geral deste trabalho - analisar as práticas de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa nas séries finais do ensino fundamental- foram selecionados três professores que lecionam a disciplina nas séries de 8º e 9º. Os

professores contribuíram com a pesquisa permitindo a observação de suas aulas e concedendo uma entrevista.

A participação destes foi voluntária, para isso, os professores assinaram um termo de consentimento e suas identidades são mantidas em sigilo, logo, estes serão referidos aqui pelo uso da sigla INF (informante). Os professores selecionados atuam nos turnos matutino e vespertino da escola campo, com perfis distintos, no que se refere a formação e experiência profissional com relação a disciplina de inglês.

O Inf. 1 possui formação em Letras-Português, mas leciona a disciplina na escola há dois anos, por falta de professor da área e para o cumprimento de sua carga horária. O inf. 2 possui formação em Letras - Português e Inglês, sua especialização é relacionado ao ensino de Língua Portuguesa, este por sua vez, leciona Inglês há oito anos na escola investigada. E por fim, o inf. 3 é licenciado em Letras-Inglês é especialista em novas tecnologias no ensino de Língua Inglesa, leciona a disciplina há dez anos, mas na escola campo da pesquisa este é o primeiro ano.

3. 4. Instrumentos de Coleta de Dados

3.4.1. Observação Estruturada

Um dos instrumentos de coleta de dados utilizados na pesquisa foi a Observação Estruturada ou Sistemática. Esse tipo de observação ajuda o pesquisador a identificar fatores que orientam comportamentos ou ações dos sujeitos, embora, estes, muitas vezes, não tenham consciência.

Com o objetivo de responder a problemáticas e objetivos estabelecidos, foi elaborado um roteiro organizado categoricamente por tópicos temáticos sobre aquilo que se pretendia observar. Com isso, foram dedicadas 16 h/a para observação de aulas de inglês nas turmas de 8º e 9º ano no turno matutino e vespertino da escola campo.

3.4.2. Entrevista Semi-estruturada

A entrevista “é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional” (Marconi e Lakatos 2003, p. 195). Com isso, o principal objetivo de uma entrevista é a obtenção de informações de maneira sistemática sobre determinado problema.

Nesta pesquisa, o tipo de entrevista utilizado foi a semi-estruturada, a qual é caracterizada por um conjunto de perguntas relacionadas aos objetivos e temáticas discutidas na pesquisa. Nesse tipo de entrevista as perguntas são abertas, isto é, não são condicionadas a escolha de alternativas, além de que novas questões podem ser elaboradas a partir das respostas dos informantes.

Para a realização da entrevista foi elaborado um roteiro estruturado⁹ por três blocos temáticos, que formalizam os objetivos e problemas que norteiam este trabalho. O primeiro bloco contém duas perguntas relacionadas ao *Ensino de Inglês no Brasil*, as quais versam sobre os avanços e retrocessos desse ensino e como estes fatores influenciam na prática dos professores entrevistados.

O segundo bloco contém uma questão referente a temática *Métodos, técnicas e abordagens utilizadas no Ensino de Inglês*, com o intuito de investigar se os professores entrevistados se baseiam ou se familiarizam com um método ou abordagem de ensino de inglês específico.

O terceiro e último bloco é formado por três perguntas relacionadas a temática *Práticas metodológicas no ensino de Inglês*, as perguntas deste bloco tem por finalidade averiguar que tipos de atividades os professores desenvolvem em suas aulas, quais as habilidades priorizam, como é realizado o trabalho com a gramática e qual a contribuição da escola com relação ao ensino da disciplina.

A entrevista foi direcionada aos professores que lecionam a disciplina de Inglês nas séries de 8º e 9º ano em dois turnos da escola campo. O uso desse instrumento para a obtenção de informações foi indispensável, visto que nas observações realizadas não foi possível identificar algumas estratégias metodológicas utilizadas pelos professores em suas aulas.

⁹ Segue em anexo o roteiro utilizado na entrevista semiestruturada.

A entrevista aconteceu de forma individual e em dias diferentes, conforme a disponibilidade dos participantes da pesquisa, a estes foram esclarecidos os objetivos dos dados coletados, bem como, o direito ao sigilo profissional e a interrupção da entrevista caso precisasse o entrevistado. Somente após as orientações e o consentimento livre e expresso dos participantes, a entrevista foi gravada e transcrita posteriormente.

3.4.3 Análise Documental

A análise documental se caracteriza pela análise de materiais ou documentos que possuem um grande número de informações. Os documentos podem ser diários, gravações, relatórios, atas, documentos de entidades públicas dentre outros.

Nesse sentido, a análise se constitui como a avaliação preliminar de cada documento, o qual se examina, levando em consideração diferentes aspectos, como por exemplo, o contexto de produção, os autores envolvidos e os conceitos abordados. Com isso, a análise documental realizada nesta pesquisa, se refere ao exame dos dados coletados através dos diários, fichas de observação e transcrições das entrevistas.

3.5 Método de Análise

Como método de análise da pesquisa foi utilizado a Análise de Conteúdo, tendo em vista, que esta, é consideravelmente importante no âmbito da investigação qualitativa. A Análise de Conteúdo é frequentemente usada para descrever e interpretar o conteúdo da comunicação em textos produzidos em pesquisas, como transcrições de entrevistas, descrições de observações e análise de textos documentais.

Para a Análise de Conteúdo o texto é um meio pelo qual se expressa o informante, nesse sentido, o pesquisador que utiliza esse método de análise, busca interpretar o pensamento do informante através da materialidade linguística ou do conteúdo expresso no texto.

Para Bardin (2009) a AC se constitui como uma metodologia de análise da comunicação que utilizando procedimentos sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens, estabelecem indicadores que permitem a inferência de conhecimentos referentes às condições de produção e recepção destas mensagens.

Desta forma, a Análise de Conteúdo permite ao pesquisador a categorização dos dados, isto é, o desmembramento do texto em unidades ou categorias. Partindo desse pressuposto, a análise dos dados da pesquisa aconteceu em etapas distintas. A primeira delas consistiu em gravar e transcrever as respostas dos entrevistados, após isso, foram realizadas algumas leituras das transcrições, à fim de que se pudesse selecionar trechos da entrevista transcrita, os critérios para esta seleção se referem a escolha de trechos que melhor respondem aos questionamentos propostos.

Na etapa seguinte foi feita a interpretação dos dados, nesta buscamos analisar o posicionamento de cada entrevistado, fazendo também comparações entre as respostas dos três informantes, bem como, examinando-as de acordo com alguns estudos teóricos adotados neste trabalho.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

Neste capítulo, é apresentada a análise e discussão dos dados obtidos por meio da observação e entrevista. O propósito desta seção é realizar uma discussão teórica acerca da problemática da pesquisa, a partir de informações adquiridas na escola campo e nas entrevistas concedidas pelos participantes da pesquisa.

Em suma, foi realizada uma entrevista com sete questionamentos de acordo com os objetivos deste trabalho, direcionados a três professores que lecionam inglês em turmas de 8º e 9º ano na escola campo. O que se pretende fazer é analisar, interpretar, comparar e relacionar as respostas dos entrevistados com as proposições dispostas pelo referencial teórico adotado neste trabalho e, ainda, com a prática desenvolvida em sala.

O primeiro bloco de perguntas teve como objetivo discutir os avanços e retrocessos do ensino de Inglês ao longo dos anos. Assim, o primeiro questionamento foi: **com base na sua experiência dentro da disciplina em escolas da rede pública, você acredita que ainda existam muitos entraves para uma aprendizagem significativa de inglês? Se sim, quais as dificuldades enfrentadas?**

INF.1: Bom, assim, se eu for considerar é.. a falta de material de apoio então vou concordar que sim, que realmente há uma falta, pelo menos aqui na escola né?[...] agora também acredito que a resposta pode ser não, porque eu não acredito que existam além desse material de apoio, não existam tantos entraves, mesmo porque assim, os alunos eles, eles estão aptos pra aprender só deve se deixar bem claro quais são as competências que serão desenvolvidas de acordo com a realidade de cada grupo de alunos. Também vale considerar que existem alguns alunos em sala que eles não vêm dispostos a aprender ou por falta de interesse ou porque eles não tem conhecimento prévio do inglês.

INF.2: Sim, a meu ver existe sim, a primeira condição para que aprendamos alguma coisa, é querer aprender, é um problema que a gente tem em sala de aula, os alunos não demonstram muita vontade em querer aprender, então... O segundo seria o material didático, o livro didático é um livro bom, mas fora da realidade dos alunos, o nível é alto. Outro item são as poucas aulas não sendo suficiente pra que o contato com o idioma resulte em algo mais significativo, né?

INF.3: Com certeza há esses entraves, alguns entraves, no caso, podemos citar, por exemplo, né? a... carga horária reduzida, falta de material adequado pra os alunos e também pode ser citado o desinteresse dos alunos, por parte dos alunos, não sei se provocado pela a situação em si da disciplina né? devido a alguns fatores ou a metodologia do professor, ou a desvalorização dada pela gestão, no caso, quando lota qualquer professor formado em qualquer área pra ministrar aula de inglês.

Ao serem questionados sobre os entraves que impedem uma aprendizagem significativa do idioma em escola pública, os professores entrevistados concordam que a falta de material didático inviabiliza o desenvolvimento de um bom trabalho.

O Inf.1 além de afirmar a falta do material didático, utiliza o termo material de apoio, no sentido de que, este deve funcionar como um auxílio na prática do professor. O segundo informante afirma que os alunos possuem o livro didático, mas que este, não atende as suas necessidades, uma vez que, se distancia da realidade dos aprendizes e por apresentar um nível alto de complexidade para a compreensão dos alunos.

Fatores como, a falta de materiais didáticos, a carga horária reduzida e a motivação dos alunos, apontados pelos entrevistados, não nos são novos, como já exposto em outra seção, até mesmo os documentos oficiais como os PCNs (1998) reconhecem as circunstâncias difíceis em que se dá o Ensino e a aprendizagem de LE.

Nesse sentido, Borges (2004 apud. Lima 2011, p. 98) ressalta que “não há material suficiente, não há livros para alunos e professores, quase não existe equipamento de apoio ao professor, não há cursos de treinamento docente [...]”. Diante disso, vale ressaltar que os recursos são escassos não somente aos alunos, mas também ao professor, a este é dobrada a responsabilidade em elaborar uma aula atrativa que desperte o aluno o anseio em querer aprender o idioma.

Os informantes também concordaram que o desinteresse dos alunos é uma dificuldade enfrentada no processo de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa. O primeiro professor levanta duas hipóteses para explicar esse desinteresse, uma delas, é de que, os alunos não tenham muito conhecimento sobre o idioma, embora já tenham contato com a disciplina em séries anteriores.

A segunda hipótese é de que os alunos não gostam de aprender sobre o idioma, é o que sugere o segundo entrevistado quando afirma no trecho: *a primeira condição para que aprendamos alguma coisa, é ‘querer’ aprender, é um problema que a gente tem em sala de aula.* O entrevistado aponta a motivação dos alunos como a condição

primordial para aprender o idioma, seu posicionamento reflete a ideia de que os alunos são passivos a aprendizagem de inglês, pois, em suas palavras deixa evidente a ideia de que os alunos não aprendem porque não “*querem*” aprender.

Leffa (apud. Lima 2011) ao analisar o ensino de inglês em escolas da rede pública promove uma reflexão importante sobre os alunos que deixam de assumir a sua postura de estudantes, isto é, alunos que não estudam e que atribuem a escola e ao professor toda responsabilidade de seu aprendizado. Nesse sentido o autor sugere que há uma diferença entre aluno e estudante, tendo em vista, que o aluno é aquele que é instruído, em quanto que o estudante é apenas orientado, e não possui uma postura passiva, mas sim autônoma em relação à aprendizagem da LE.

Diante disso, é relevante que o professor busque compreender os fatores que causam essa desmotivação dos alunos, e dentro de suas possibilidades, ele pode buscar meios de sanar essa dificuldade em sala, desenvolvendo atividades que despertem o interesse dos alunos em aprender e utilizar o Inglês.

Com o posicionamento distinto dos anteriores, o terceiro entrevistado lança outras hipóteses. Segundo ele, a desmotivação dos alunos, com relação ao inglês, pode ser provocada pela situação de desprestígio da disciplina, como por exemplo, com a carga horária reduzida. Ele menciona também que a metodologia utilizada pelo professor, de certa forma, influencia na motivação dos alunos, ou ainda, pelo pouco conhecimento de professores que não são habilitados na área, mas que ministram a disciplina.

Paiva (2003) acredita que os alunos se sentem frustrados quando a disciplina é destinada a professores leigos apenas para cumprimento de carga horária. Para a autora, os alunos que se sentem motivados a aprender o inglês criam expectativas de aprendizagem que ficam restritas apenas ao conhecimento da língua escrita, pois muitos professores possuem pouco domínio da habilidade oral.

Em continuidade a entrevista, o segundo questionamento se refere não mais as dificuldades enfrentadas, mas aos avanços obtidos no Ensino de Inglês. Assim a indagação lançada aos professores foi: **você acredita que o Ensino de Inglês no Brasil obteve avanços ao longo dos anos? Em caso afirmativo, poderia apontar alguns desses avanços e como eles refletem na sua prática de sala de aula?**

INF.1: Sim eu acredito que aconteceram né?.. os avanços eles aconteceram mais ainda precisa que aconteça mais, um dos avanços primeiro é a valorização de quem fala um segundo idioma, pois os alunos precisam de incentivo pra quererem aprender o inglês. Hoje os alunos eles tem acesso a materiais de língua inglesa, tem o livro didático, tem o material do dia a dia que é uma forma muito positiva né?

INF.2: Sim, pouco, pouco avanço, mas é perceptível, se observarmos a quantidade de alunos que procuram escolas especializadas em língua, e entre algumas dessas línguas ensinadas, o inglês ele se destaca. Nas escolas públicas também se percebe uma maior aceitação né? da disciplina por parte dos alunos. Acredito que hoje a formação de profissionais eles também favoreçam muito neste processo, pois décadas atrás nas escolas pública quem ministrava a aula eram pessoas que tinham algum conhecimento da língua, mas não uma formação que o possibilitasse é... uma maior qualidade em suas aulas.

INF.3: Também, com certeza houve sim avanços né? Podemos fazer um comparativo de 10 anos pra cá, por exemplo, onde não tinha nenhum livro didático. A adoção do livro pode ser considerado um avanço, a facilidade de acesso as mídias, como computadores e celulares, a internet tá aí pra ajudar e quando se trata de avanço, se ocorreu avanços sinal que houve uma melhor aprendizagem.

Os dois primeiros informantes concordam ao afirmar que os avanços foram poucos e que há atualmente uma valorização do inglês de forma geral, como expresso na fala do Inf. 2: *se observarmos a quantidade de alunos que procuram escolas especializadas em língua, e entre algumas dessas línguas ensinadas, o inglês ele se destaca.*

Neste trecho emerge uma reflexão importante, pois a valorização ressaltada refere-se a crescente procura do idioma em escolas especializadas, o que pode significar que o ensino oferecido nas escolas não é de qualidade. O segundo entrevistado menciona também a formação e atuação do profissional da área, ele afirma que: *décadas atrás nas escolas pública quem ministrava a aula eram pessoas que tinham algum conhecimento da língua, mas não uma formação que o possibilitasse é.. uma maior qualidade em suas aulas.* Este é outro ponto a ser ponderado, pois, não é um problema que acontecia somente em décadas passadas, ainda hoje é muito recorrente professores lecionarem a disciplina sem formação específica.

O inf.1 e o inf.3 afirmam que os avanços podem ser perceptíveis na questão dos materiais ou recursos didáticos, como o uso de equipamentos tecnológicos, como computadores e celulares com recursos de áudio e vídeo. O inf.3 também considera a adoção do livro didático um marco importante no Ensino de Língua Inglesa.

Diante disso, é importante que se faça uma reflexão sobre o papel que o livro didático exerce na aula de inglês, ou melhor, da visão que os professores têm de seu uso em sua prática de sala de aula. Sobre isso, Lima (2011) afirma que:

Não é que o livro didático venha ser o “salvador da pátria” e acabar com as dificuldades enfrentadas pelas escolas públicas, no que diz respeito ao ensino de línguas. Porém com a universalização da distribuição desses livros, o aluno terá mais oportunidade de aprender a ler, escrever, ouvir e falar na língua alvo [...] (LIMA, 2011, p. 164).

A colocação posta pelo autor reflete a ideia de que o livro funciona como apoio ao professor, pois, o livro define o conteúdo do ano letivo, o planejamento da aula, os procedimentos que devem ser adotados e as proposta de avaliação. Funciona como apoio também ao aluno, pois, a ele compete a responsabilidade em ler, interpretar e analisar o material.

Com a finalidade de investigar as metodologias utilizadas pelos professores entrevistados, o questionamento seguinte, se refere ao principal objetivo deste trabalho. Com isso, a pergunta seguinte foi: **você utiliza técnicas ou procedimentos de abordagens ou métodos de ensino de LE específicos? Justifique**

Inf.1: Bom eu utilizo como metodologia pra guiar a minha prática na sala de aula o sociointeracionismo, por que? Porque ele é a metodologia que ele ajuda a desenvolver a competência linguística através da comunicação que quando você vai trabalhar uma língua você tem que trabalhar essa parte da competência linguística do aluno a gente pode fazer isso através da ..da troca de experiências é.. do convívio porque quando você começa a conviver você começa também a ampliar o seu repertório vocabular e as situações reais elas também colaboram no.. no aprendizado de uma segunda língua.

Inf.2: Não sei se técnica ou abordagem, eu só acho que é necessário fazer sempre uma abordagem sobre o conteúdo a ser trabalhado, posicionando o aluno né? diante do contexto de ensino, como fazendo comparações, exemplos, situações

específicas de comunicação, o conhecimento de mundo do aluno, a origem das palavras, é... são bem vindos pra um, no processo de ensino, no processo de apresentação da aula.

Inf.3: Não só por mim, mas acredito que por muitos outros colegas de profissão da área de inglês, é.. o método mais aplicado em sala de aula é o método Gramática e Tradução. Dentro desse método acaba sendo inserido várias técnicas, mas o principal seria Gramática e Tradução.

Ao analisarmos a resposta do primeiro informante, no trecho: *Bom, eu utilizo como metodologia pra guiar a minha prática na sala de aula o sociointeracionismo...*, é possível constatar que o informante concebe o processo de ensinar e aprender uma língua como uma prática sócio interacional, isto é, ele a ensina com o foco nos conhecimentos necessários que garantem o uso efetivo da língua em situações reais de comunicação.

Segundo os PCNs (1998) é essencial que os professores sigam essas questões teóricas de bases, uma visão sociointeracional da língua e uma visão sociointeracional da linguagem. A justificativa para a escolha dessa abordagem pelo professor, segundo o documento, é de que:

aprender é uma forma de estar no mundo social com alguém, em um contexto histórico, cultural e institucional. Assim, os processos cognitivos são gerados por meio da interação entre um aluno e um participante de uma prática social na construção de significado (PCNs, 1998, p. 57).

Nesse sentido, é importante ressaltar que a aprendizagem de LE deve acontecer não de forma isolada, mas relacionada ao seu uso, e que os alunos têm uma função essencial na construção de sua aprendizagem, já que estes, aprendem interagindo nas práticas sociais. Para isso, os aprendizes devem ser inseridos em contextos reais de comunicação.

Partindo dessa abordagem, o Inf.¹ afirma que sua metodologia envolve a troca de experiências, o convívio dos alunos em sala e momentos que representam situações reais de comunicação, o que resulta na ampliação vocabular e no desenvolvimento da capacidade linguística dos alunos.

O segundo entrevistado afirma não seguir e desconhecer as abordagens de ensino, ele descreve resumidamente os procedimentos metodológicos que utiliza para a explanação dos conteúdos em sala, com o objetivo de promover a participação dos alunos através de ‘comparações, exemplos, situações específicas de comunicação’ e também levando em conta o conhecimento de mundo do aluno.

O terceiro informante é objetivo ao afirmar que utiliza os procedimentos do método Gramática e Tradução em suas aulas. Nessa metodologia, o principal objetivo é o estudo da gramática e do vocabulário para que os alunos desenvolvam a sua capacidade tradutória. O uso desse método traz implicações importantes, uma delas, é de que não há espaço para a prática da oralidade, já que, é priorizado o trabalho com a escrita.

Segundo Oliveira (2014), o professor que utiliza essa metodologia ignora solenemente as habilidades de fala e de compreensão oral da língua, logo, ele se deixa guiar por uma visão estrutural da língua, ensinando apenas as suas normas de funcionamento, desvinculando-a de seu uso.

Para uma melhor compreensão acerca das metodologias utilizadas pelos professores entrevistados, a pergunta seguinte se refere as habilidades trabalhadas em sala. Assim, o seguinte questionamento direcionado aos entrevistados foi: **Que competências ou habilidades você prioriza em suas aulas (leitura, escrita, compreensão oral ou a fala)?**

Vejamos as respostas dos entrevistados:

Inf.1: [...] Eu percebo e priorizo muito a questão da ampliação vocabular então.. a partir da ampliação vocabular o aluno ele vai ter condições de desenvolvimento da leitura e da compreensão dos textos...É eu percebo também essa importância de trabalhar a questão da competência auditiva porque os alunos eles estão aptos aqui pra absorver, para aprender, então é muito importante que a gente também exponha o aluno pra que ele ouça ele ouça o som reproduzido em língua inglesa pra que ele possa perceber a questão da pronúncia.

Inf.2: Todas elas a gente procura trabalhar, mas é sempre focalizado mais questão de leitura e escrita né? Visto que o tempo é pouco em sala de aula, as aulas poucas e que não temos tempo para trabalhar mais a questão de audição, a questão da fala, então é sempre priorizado um pouco mais a leitura e a escrita.

Inf.3: Não costumo priorizar somente uma porque todas são importantes, no caso aí a gente acaba mesclando um pouco de cada, de acordo, com o nível da turma e do conteúdo a ser trabalhado.

O primeiro informante ao afirmar que prioriza a ampliação vocabular, deixa evidente que realiza um trabalho no qual o foco central é o estudo léxico, pois, segundo ele, se o aluno possuir um amplo vocabulário em língua inglesa ele consegue desenvolver a habilidade de leitura e compreensão de textos.

O Inf. 1 embora não expresse que segue a Abordagem Lexical, demonstra que utiliza procedimentos dessa metodologia de ensino, ao confirmar que segue uma abordagem sociointeracional e por priorizar a ampliação vocabular. Em suma, o que se constata é que o professor ao utilizar essa abordagem ele enfatiza o desenvolvimento da competência linguística do aluno.

O segundo informante justifica que em razão da carga horária da disciplina ele prioriza as habilidades de leitura e escrita. O relato do professor nos remete a proposição dos PCNs (1998) ao sugerir a habilidade leitura em razão das más condições do ensino de LE. Já o terceiro informante afirma que trabalha todas as habilidades, dependendo do nível de conhecimento dos alunos.

Ao se pensar no trabalho voltado para o desenvolvimento das quatro habilidades em LE, Oliveira (2009) destaca a importância em se trabalhar todas elas. Afinal, para que os alunos possam “construir um discurso com indivíduos falantes-ouvintes de outra língua, ele precisa saber falar, ler e escrever nessa língua, além de entender o que nela seja falado” (Oliveira, 2009 apud. Lima 2009, p. 28).

Diante disso, é válido ressaltar que embora as condições que o Inglês enfrenta nas escolas públicas não sejam favoráveis a uma efetiva aprendizagem, é importante que se busque meios de contornar essa situação sem desprezar o desenvolvimento da habilidade de leitura, de escrita, de fala e compreensão oral, ou ainda, priorizar uma em detrimento de outra.

A fim de que pudéssemos compreender como é feito o trabalho com as quatro habilidades o questionamento seguinte se refere as atividades desenvolvidas em sala, logo, a pergunta realizada aos professores foi: **que tipos de atividades você desenvolve para estimular os seus alunos no processo de aprendizagem da língua inglesa?**

Inf.1: Nesse tempo que eu tenho trabalhado em sala de aula com a Língua inglesa eu tento ver quais são as atividades que eles mais se identificam então a partir da do que eles mais se identificam eu começo a trazer... então já trabalhei músicas com eles, textos de livros didáticos, videoclipes é.. eu sempre tento estimulá-los a realizar essas atividades de modo que eles sintam prazer em aprender de forma significativa.

Inf.2: Atividades variadas, como pesquisa, produções a partir de imagem, músicas, traduções, vídeos, apresentações orais e outras.

Inf.3: Entre as atividades desenvolvidas posso citar, por exemplo, diálogos entre eles até pra fazer um diagnóstico geralmente no início do ano a gente começa com pequenos diálogos, leitura de frases e pequenos textos, produção de textos e não esquecendo da gramática que também tem seu lado de importância.

Ao analisarmos a resposta do primeiro informante, percebemos que o professor procura desenvolver atividades atrativas, como o trabalho com músicas e vídeo clipes, já que, esta é uma prática cotidiana da maioria dos estudantes. Diante disso, é válido ressaltar a importância de promover o uso da língua em sala, para que o aluno busque praticá-la também fora da sala de aula, seja, ouvindo músicas, assistindo a filmes, brincando com jogos eletrônicos, dentre outras possibilidades de uso da língua.

O segundo informante afirma também trabalhar com músicas e vídeos para desenvolver a habilidade oral, mas também acrescenta que desenvolve o trabalho com a competência escrita, a partir de pesquisas, tradução e produções. O terceiro entrevistado afirma desenvolver além de atividades orais, como os diálogos, leituras de frases, textos curtos, e produções escritas. Ao finalizar sua fala enfatiza a importância do trabalho com a gramática.

De acordo com as atividades supracitadas pelos entrevistados, é possível constatar que os professores têm utilizados diferentes estratégias ou procedimentos de metodologias distintas e que na maioria delas, é trabalhada mais de uma competência ou habilidade.

Sobre as atividades orais os PCNs (1998) sugerem que:

as atividades orais podem ser propostas como forma de ampliar a consciência dos alunos sobre os sons da língua estrangeira, por meio do uso, por exemplo, de expressões de saudação, de polidez, do trabalho com letras de música, com poemas e diálogos (PCNs (1998, p. 55).

Nesse sentido, as atividades orais não podem ficar restritas ao ouvir e ao falar em Língua Inglesa, mas levar o aluno a fazer comparações entre a Língua Estrangeira e a sua Língua Materna, descobrir significados, fazer suposições, interpretar textos, reconhecer os sons da língua, com isso, o aluno conseguirá ampliar o seu repertório vocabular.

É importante salientar que o terceiro informante pontua a importância do trabalho com a gramática, considerando a fala do entrevistado e as observações realizadas, o que se constatou foi uma grande preocupação em trabalhar com a língua escrita, com o ensino da norma gramatical. Este é um ponto importante que cabe uma reflexão, o espaço que a gramática ocupa nas aulas de Inglês.

Ao referir-se a ênfase no trabalho com a gramática Oliveira (2014, p. 37) afirma que “aprender as estruturas gramaticais é condição necessária para se aprender uma língua, sim, mas não é suficiente para que uma pessoa seja capaz de usar essa língua em situações sociais distintas”. Nesse sentido, a grande preocupação em trabalhar as estruturas gramaticais no ensino de Inglês, tende a desenvolver um conhecimento sobre a língua escrita, mas não capacita aos alunos a utilizar a língua dentro de suas práticas sociais.

O ensino exaustivo da gramática pode provocar a desmotivação nos alunos em aprender a língua e a participarem das atividades, já que, a maioria delas se constituem como exercícios dirigidos e mecânicos. Essa reflexão, também é alvo de nossa investigação, assim a próxima pergunta foi: **Considerando a importância do desenvolvimento da capacidade linguística nas aulas de LE para que os alunos possam compreender e produzir enunciados, como acontece o trabalho com a gramática em suas aulas de Língua Inglesa?**

Inf.1: Eu tento fazer de forma contextualizada através de exemplos da realidade dos alunos pra ver se eles percebem como que é a estrutura.. que a estrutura contém termos que estão presentes em nossa língua na nossa língua materna e a partir daí eu tento apresentar o esquema com as suas regras e os seus detalhes, depois que a gente analisa, que a gente vê o exemplo a gente faz alguns exercícios.

Inf.2: Eu costumo priorizar muito o trabalho com a gramática, né? pois, a meu ver, conhecer e dominar a estrutura da língua é algo fundamental para o efetivo aprendizado da língua. Trabalho a gramática de forma isolada e também no texto, costumo dizer que, o inglês que nós aprendemos é o inglês dos livros e não o inglês da comunicação oral.

Inf.3: Como eu falei antes, o método Gramática e Tradução que a gente acaba adotando, um dos principais, sempre antes das atividades ocorre uma exposição do conteúdo em português e logo em seguida se faz uma atividade de fixação pra ver se realmente os alunos compreenderam o conteúdo.

O Inf.1 assegura que ensina a gramática de forma contextualizada, partindo de exemplos da realidade dos alunos e estabelecendo comparações entre a estrutura da Língua Materna e da Língua Inglesa. A partir daí, o professor apresenta as regras gramaticais da língua, e após analisar as normas com os alunos, ele realiza exercícios de fixação. Vale salientar que o professor acredita contextualizar a aula de gramática com a realidade e conhecimentos prévios dos alunos sobre a sua LM, mas não contextualiza o emprego dessas normas dentro do texto.

O segundo entrevistado afirma priorizar o trabalho com a gramática, ele acredita que o aluno só aprende o idioma se dominar e internalizar a estrutura da língua, logo, ele assegura que trabalha a gramática de forma isolada, mas que não desconsidera a análise dentro linguística dentro do texto. Ele evidencia que devemos aprender as regras da língua e não o seu uso nas práticas comunicativas.

O terceiro informante, assim como o segundo, deixa evidente que também trabalha a língua de forma descontextualizada de seu uso, uma vez, que diz utilizar-se do método de Gramática e Tradução. Descreve o trabalho com a gramática como uma exposição do conteúdo e a aplicação de atividades não para diagnóstico dos conhecimentos obtidos pelos alunos, mas sim de fixação das regras trabalhadas.

Na fala dos entrevistados constatamos que a assimilação das regras pelos alunos acontece através da prática de exercícios mecânicos. Diante disso, evidenciamos a necessidade de se trabalhar a competência gramatical de forma que os alunos consigam assimilar, interpretar e produzir enunciados dentro de um contexto linguístico, não somente aplicar as regras em frases cuidadosamente selecionadas.

Sobre a ênfase no ensino do Inglês em quanto código, isto é, priorizando a exposição de regras gramaticais em frases soltas, ao invés de desenvolver a competência linguística do aluno em quanto ser discursivo, Oliveira (2014) acredita que:

Se os professores que costumam dar foco, quase que exclusivamente, às estruturas gramaticais em suas aulas refletissem mais sobre a língua e sobre o ensino sob a luz da concepção interacionista, eles provavelmente perceberiam a necessidade de mudarem sua prática e alguma de suas crenças teóricas (OLIVEIRA 2014, p. 38).

Nesse sentido, vale ressaltar que o trabalho com a gramática deve permitir ao aluno a capacidade de não somente compreender o funcionamento da língua, mas saber utilizar tais conhecimentos para a produção de textos. Segundo o autor, é necessário que

os professores utilizem a abordagem sociointeracional da língua, uma vez que, esta concebe a língua em quanto instrumento de interação social.

Ao se pensar nas metodologias e abordagens, e conseqüentemente, nas atividades desenvolvidas pelos professores no que se refere ao trabalho com as quatro habilidades, devemos levar em conta as possibilidades e recursos que a instituição oferece para o ensino efetivo de Língua Estrangeira. Nesse sentido, a última pergunta de nossa entrevista objetivou analisar as contribuições da escola com relação ao ensino de Língua Inglesa.

Com isso, questionamos aos professores: **De que forma a escola em que você trabalha, dentro de suas possibilidades, contribui para que você enquanto professor de LE desenvolva suas atividades utilizando as técnicas, métodos e abordagens possíveis para o ensino de inglês?**

Inf.1: É.. a escola infelizmente né? a escola ofereceu livro didático no início do ano e vieram livros pra TODOS os alunos, mas infelizmente os alunos da tarde estavam sem professor e eu recebi a proposta de ficar, de dar essas aulas justamente pra eles não fiquem sem o professor de inglês, então quando eu assumi a turma e que fui atrás dos livros eu descobri que os livros já tinham sido levados pra outra escola então aqui na mesma escola todos os alunos da manhã tem o livro de inglês, mas a tarde essas duas turmas eles não tiveram oportunidade de utilizar o livro. Eu trago sempre todo o meu suporte, meu suporte de áudio e de vídeo, sempre trago data show, caixa de som, computador.

Inf.2: Não há um interesse por parte da escola nesse sentido, o trabalho fica por conta do professor dentro de suas possibilidades.

Inf.3: Se tratando da contribuição da escola a gente pode observar que fica muito.. a escola deixa muito a desejar em termos de infraestrutura, até temos algumas mídias ou aparelhos tecnológicos, mas não suficiente pra todos os professores, então essa contribuição aí nem sempre tá disponível, se torna o mínimo.

Na resposta do Inf. 1 constatamos a frustração do professor ao relatar que a escola recebeu livros didáticos suficientes para todos os alunos, porém com a demora da lotação do professor de Inglês no turno da tarde, os livros foram doados a outra instituição. O Inf.1, bem como os demais, relatam que a contribuição da instituição é mínima, os equipamentos tecnológicos são poucos e ficam restritos a um número

reduzido de professores. Os entrevistados trabalham dentro de suas possibilidades, muitas vezes trazendo equipamentos de áudio e vídeo de casa, como relatado por um dos informantes.

Diante da escassez de recursos que as escolas enfrentam, Paiva (apud. Lima 2011, p. 39) acredita que a “escola sozinha não reúne as condições necessárias para que alguém aprenda uma língua, e as experiências de aprendizagem não podem ficar restritas à escola, mas o professor pode estimular o aprendiz a ir além”. Nesse sentido, os professores precisam desenvolver um trabalho que promova a participação dos alunos em suas aulas, utilizando dos recursos que têm para se chegar ao objetivo almejado. A estes, infelizmente, é dobrada a responsabilidade em suprir as necessidades do ensino de Inglês em escola pública.

A partir das respostas dos entrevistados foi possível analisar as metodologias utilizadas nas aulas de inglês, bem como, examinar os efeitos que tais metodologias suscitam no processo de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao investigar o processo de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa analisamos que os desafios que a disciplina enfrenta se referem a um descaso maior por parte das instâncias públicas que determinam o seu ensino, mas que não criam condições para que ele de fato ocorra de maneira eficaz. Diante disso, buscamos compreender como o ensino de Inglês vem sendo realizados nas séries finais do Ensino Fundamental, quais os maiores desafios na prática docente e conseqüentemente no processo de aprendizagem da língua.

Após as observações e entrevista com os participantes da pesquisa constatamos alguns fatores que ocasionam o insucesso na aprendizagem do Inglês, tais como, as escolhas de metodologias e abordagens utilizadas pelos professores, como é o caso do método Gramática e Tradução, o qual alguns dos informantes demonstraram utilizar em suas aulas.

Essa metodologia coloca o professor no centro da aprendizagem e aos alunos resta apenas cumprir atividades repetitivas que o professor coloca para fixação de normas gramaticais, com isso, se prioriza apenas o domínio das habilidades linguísticas dos estudantes, isto é, o conhecimento sobre o funcionamento da língua, sem possibilitar o uso da língua em situações comunicativas.

Apenas um dos participantes da pesquisa afirmou trabalhar a língua a partir de uma perspectiva sociointeracional, com atividades que desenvolvem a autonomia dos alunos e que ampliam o seu repertório vocabular em Língua Inglesa.

Outros fatores também foram verificados, como a escassez de recursos didáticos, na maioria das vezes, os recursos são reduzidos ao livro didático, quando se tem acesso a ele na escola. O acesso ao livro didático é consideravelmente importante, porém, não deve ser visto como uma prioridade no conhecimento da língua, mas como apoio a prática do professor, tendo em vista que ele prioriza o desenvolvimento da competência escrita e não discursiva do aluno.

A formação do professor de Língua Inglesa é outro fator determinante na aprendizagem da língua, pois, constatamos professores lecionando a disciplina sem formação específica na área, apenas para cumprimento de carga horária. Vale ressaltar também que dos três participantes da pesquisa, apenas um buscou uma especialização na área de Inglês.

Outro fator preocupante e que foi diagnosticado tanto na entrevista com os participantes da pesquisa, quanto nas observações de aula é a desmotivação dos alunos em aprender o Inglês, e as hipóteses para isso, parecem óbvias, após apresentarmos os fatores anteriores.

A partir das observações verificamos que os alunos têm suas expectativas frustradas, já que a escola e o professor enfatizam o conhecimento da língua escrita. As aulas geralmente aconteciam em torno de exposições e atividades puramente gramaticais que não despertam o interesse dos alunos em aprender.

Foi possível observar que os aprendizes são submetidos a intensos exercícios estruturais, nos quais precisam reescrever, substituir ou completar trechos, de acordo, com regras gramaticais explanadas. Diante disso, percebe-se a necessidade de o professor desenvolver atividades atrativas em que os alunos se identifiquem e percebam a utilidade em aprender a língua para poder usá-la fora da sala de aula.

Parece recorrente e ousado reafirmar a ideia de que o professor é responsável por isso e por aquilo, sem levarmos em conta fatores externos à aprendizagem e que muitas vezes independem da vontade do professor, mas mesmo com todas as dificuldades enfrentadas é necessário que estes busquem aperfeiçoar seus conhecimentos, inovar sua prática docente e aproximá-la da realidade dos alunos.

Com isso, concluímos esta pesquisa certificando-nos de que é preciso que haja um olhar reflexivo sobre o ensino de inglês em escola pública, são necessários investimentos em recursos didáticos, investimentos na formação e aperfeiçoamento docente, para que os professores possam adquirir conhecimentos teóricos que guiem a sua prática de sala de aula e que possam escolher as abordagens, técnicas e metodologias significativas no processo de ensino e aprendizagem de uma Língua Estrangeira.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.
- BRASIL. Câmara de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 2000.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- KRASHEN, S. **Principles and Practice in Second Language Aquisition**. In: OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Métodos de Ensino de Inglês: teorias, práticas, ideologias**. São Paulo: Parábola, 2014.
- LARSEN-FREEMAN, D. **Techniques and Principles in Language Teaching**. 2^a ed, New York: Oxford University Press, 2000.
- LARSEN-FREEMAN, D. **Techniques and Principles in Language Teaching**. In: OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Métodos de Ensino de Inglês: teorias, práticas, ideologias**. São Paulo: Parábola, 2014.
- LEFFA, V. Criação de Bodes, Carnavalização e Cumplicidade. Considerações Sobre o Fracasso da LE na Escola Pública. In: CÂNDIDO DE LIMA. Diógenes. (Org.). **Inglês em Escolas Públicas Não Funciona: uma questão, múltiplos olhares**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p.15-32.
- _____. **Como produzir materiais para o ensino de línguas**. In: LEFFA, V. J. (Org.). **Produção de materiais de ensino: prática e teoria**. 2. ed. Pelotas: Educat, 2008.
- LEFFA, Vilson. **Ensino de línguas: passado, presente e futuro**. Rev. Est. Ling., Belo Horizonte, v. 20, n. 2, p. 389-411, jul./dez. 2012.
- LIMA, Diógenes Cândido de. **Ensino Aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas**. São Paulo: Parábola Editoria, 2009.
- _____. Diógenes Cândido de. **Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- LIMA, Nayra Silva. SILVA FILHO. M. N. dos Reis. A abordagem comunicativa no processo de aquisição de língua inglesa. Revista sociodialeto, v.3, nº 9, mar. 2013.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

OLIVEIRA, Luiz Eduardo Meneses de. **A historiografia brasileira da literatura inglesa: uma história do ensino de inglês no Brasil (1809-1951)** - Campinas. SP: [s.n.], 1999.

_____. **A historiografia brasileira da literatura inglesa: uma história do ensino de inglês no Brasil (1809-1951)**. Dissertação de Mestrado, Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, 1999.

OLIVEIRA, Roberval Araújo de. **A Matrix da LE no Brasil: a legislação e a política do fingimento**. In: LIMA, Diógenes Cândido de. *Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. P. 79-92.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Ensino de língua estrangeira para jovens e adultos na escola pública**. In: LIMA, D. C. *Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa: Conversas com Especialistas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____. **Métodos de Ensino de Inglês: teorias, práticas, ideologias**. São Paulo: Parábola, 2014.

PAIVA, V. L. M. O. **A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa**. In: STEVENS, C. M. T. & CUNHA, M. J. C. (Orgs.). *Caminhos e Colheita: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil*, p. 53-84. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.

_____. **O ensino de língua estrangeira e a questão da autonomia**. In: LIMA, Diógenes Cândido de. *Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa: conversas com especialistas*.

RICHARDS, Jack & RODGERS, Theodore. **Approaches and methods in language Teaching: A description and Analysis**. In: OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Métodos de Ensino de Inglês: teorias, práticas, ideologias**. São Paulo: Parábola, 2014.

SANTOS, Elaine Maria. **As reformas pombalinas e as gramáticas inglesas: percursos do ensino de inglês no Brasil (1759-1827)**. Dissertação de Mestrado, Núcleo de Pós-Graduação em Letras, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de Sergipe, 2010.

SANTOS, J. A.; OLIVEIRA, L. A. **Ensino de Língua Estrangeira para jovens e adultos na escola pública**. In: LIMA, D. C. *Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa: Conversas com Especialistas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ANEXOS

ANEXO A- ROTEIRO DE ENTREVISTA

Temas destacados	Objetivo da pesquisa a ser atingido	Questões
Ensino de Inglês no Brasil;	Discutir os avanços e retrocessos do ensino de LE inglesa no Brasil, da implantação dos primeiros cursos até os nossos dias;	<p>Com base na sua experiência dentro da disciplina em escolas da rede pública, você acredita que ainda existam muitos entraves para uma aprendizagem significativa de inglês? Se sim, quais as dificuldades enfrentadas?</p> <p>Você acredita que o Ensino de Inglês no Brasil obteve avanços ao longo dos anos? Em caso afirmativo, poderia apontar alguns desses avanços e como eles refletem na sua prática de sala de aula?</p>
Métodos, técnicas e abordagens utilizadas no Ensino de Inglês;	Apresentar um panorama histórico dos métodos, técnicas e abordagens utilizadas do início até a era do pós-método;	Você utiliza técnicas ou procedimentos de abordagens ou métodos de ensino de LE específicos? Justifique.
Práticas metodológicas no ensino de Inglês;	Analisar as práticas metodológicas de ensino de Língua Inglesa nas séries finais do Ensino Fundamental	<p>Que competências ou habilidades você prioriza em suas aulas (leitura, escrita, compreensão oral ou a fala)?</p> <p>Que tipos de atividades você desenvolve para estimular os seus alunos no processo de aprendizagem da língua inglesa?</p> <p>Considerando a importância do desenvolvimento da capacidade linguística nas aulas de LE para que os alunos possam compreender e produzir enunciados, como acontece o trabalho com a gramática em suas aulas de Língua Inglesa?</p> <p>De que forma a escola em que você trabalha, dentro de suas possibilidades, contribui para que você enquanto professor de LE desenvolva suas atividades utilizando as técnicas, métodos e abordagens possíveis para o ensino de inglês?</p>

ANEXO B - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DE AULAS

Escola: _____ Série/Ano: _____ Turma: _____ Turno: _____

Conteúdo da(s) aula(s): _____

Recursos didáticos utilizados na aula: [] livro didático [] cartazes [] data show [] vídeos [] outros []

EIXO	ASPECTOS ANALISADOS	SI M	NÃO	EM PARTE
L1/ L2	Aulas ministradas somente na língua materna			
	As instruções de sala são dirigidas na segunda língua			
	A língua materna é utilizada para a explicação de pontos gramaticais e lexicais			
	Os alunos aprendem a se comunicar por meio da interação na língua-alvo			
	O professor auxilia aos alunos instigando os conhecimentos linguísticos que eles já possuem			
GRAMÁTICA	Aula expositiva de gramática para o ensino de regras sintáticas			
	As regras gramaticais não são apresentadas formalmente, e sim de forma indutiva;			
	Os procedimentos de seleção dos itens gramaticais consistem em apresentar primeiro as formas simples e depois as formas complexas;			
	Os conteúdos gramaticais e de vocabulário são apresentados em forma de diálogos			
	A gramática é incluída nas atividades para casa			
	A precisão é trabalhada quando os alunos demonstram dificuldades na fluência			
LÉXICO	Há memorização do léxico			
	O vocabulário concreto é ensinado por meio de objetos e figuras			
	O professor enfatiza a assimilação de palavras e expressões convencionais;			
	Os procedimentos de seleção do vocabulário consistem em garantir que um vocabulário essencial e frequentemente utilizado seja incluído;			
	A leitura e a escrita são trabalhadas quando os alunos já possuem uma base lexical e gramatical suficientemente estabelecida.			
	O ensino do léxico é o objetivo central da aula			
MATERIAIS	As palavras são apresentadas de forma contextualizada, trazendo significação dentro de um enunciado e de um contexto linguístico;			
	O material didático apresenta um grande número de informações linguísticas			
	Uso de textos e discursos autênticos próprios de situações reais de comunicação			
ATIVIDADES	Os recursos didáticos utilizados são materiais alternativos			
	Uso de textos da L2 para serem traduzidos para a língua L1			
	Uso de exercícios repetitivos de tradução, substituição ou repetição			
	Atividades com ênfase na língua escrita			
	Aspectos da pronúncia correta e da gramática são enfatizados			
	Os textos são trabalhados em forma de dramatizações			
	O objetivo da aula é o desenvolvimento da comunicação			

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO

O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: O DESAFIO DAS ESCOLHAS METODOLÓGICAS

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

O (A) senhor (a) está convidado a participar de uma pesquisa que pretende investigar as práticas metodológicas utilizadas nas aulas de Língua Inglesa nos anos finais (8º e 9º ano) do Ensino Fundamental.

A sua participação é voluntária e será documentada através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado. Não farão parte deste estudo pessoas sem participação voluntária, indivíduos que não atendem aos critérios técnicos estipulados pelo pesquisador.

Se o (a) senhor (a) concordar em participar do estudo, seu nome e identidade serão mantidos em sigilo. Somente os pesquisadores terão acesso a suas informações para verificar dados da pesquisa. Vale ressaltar que todas as informações colhidas pelo pesquisador não terão utilidade para processo e fins judiciais.

O estudo será feito por meio de uma entrevista semiestruturada. Não haverá despesas com deslocamentos dos participantes, pois a entrevista será realizada no espaço da instituição pesquisada ou na comunidade, em local a ser indicado pelo participante.

O (A) senhor (a) poderá contar com a assistência do pesquisador, se necessário, e terá o direito de abandonar sua participação neste estudo quando quiser e não pagará nada em nenhum momento.

Eu _____, identidade _____, declaro que fui informado e devidamente esclarecido do projeto de pesquisa intitulado **O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: o desafio das escolhas metodológicas** desenvolvido pela licencianda Thalita Cristina Pereira Couto, do curso de Linguagens e Códigos da Universidade Federal do Maranhão.

Declaro que, depois de esclarecidos os objetivos da pesquisa, eu consinto voluntariamente em dela participar e autorizo a gravação da entrevista.

São Bernardo, ____ de _____ de 2017.

Nome:

RG: _____ Data de Nascimento: ____/____/____ Sexo: M () F ()
 Endereço: _____ Bairro _____
 Cidade _____ CEP _____ Tel.: () _____

 Assinatura do declarante

Assinatura do Pesquisador Responsável