

**CARMEM LÚCIA CARNEIRO VASCONCELOS DE
OLIVEIRA**

**O PALÁCIO DE CIÊNCIAS E LÍNGUAS
ESTRANGEIRAS: SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O
ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA
DOS ALUNOS DE DUAS ESCOLAS DA REDE
PÚBLICA ESTADUAL NA CIDADE DE
SOBRAL-CEARÁ**

Orientador: Emmanuel Sabino Burrego

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto da Educação**

**Lisboa
2014**

**CARMEM LÚCIA CARNEIRO VASCONCELOS DE
OLIVEIRA**

**O PALÁCIO DE CIÊNCIAS E LÍNGUAS
ESTRANGEIRAS: SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O
ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA
DOS ALUNOS DE DUAS ESCOLAS DA REDE
PÚBLICA ESTADUAL NA CIDADE DE
SOBRAL-CEARÁ**

Dissertação apresentada ao Instituto de Educação para a
obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação,
conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades
e Tecnologias.

Orientador: Professor Doutor Emmanuel Sabino
Burrego

Co-Orientador a: Professora Doutora Ana Benavente

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto da Educação

Lisboa

2014

EPÍGRAFE

The mediocre teacher tells.

The good teacher explains.

The superior teacher demonstrates.

The good teacher inspires.

(William Ward: For My Teacher, 2009)

DEDICATÓRIA

À minha mãe, Socorro e ao meu pai, Olavo (*In Memoriam*) que
sempre incentivaram-me a construir os meus conhecimentos e
acreditaram em mim.

À minha sogra, Neném e ao meu sogro, Oliveira que com muita
dedicação estiveram sempre presentes nos momentos difíceis,
dando-me força.

Ao meu esposo, Wladimir, pela compreensão e paciência nos
momentos que tive que ausentar-me dos afazeres domésticos.

Às minhas filhas, Virna e Ivna, que sempre me compreenderam
nos momentos que não pude estar presente nas suas festividades
escolares.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador, Professor Doutor Emmanuel Sabino, pela sua disponibilidade e paciência em ajudar-me a escrever esta dissertação com afinco. Agradeço de forma especial à Professora Doutora Ana Benavente, pela sempre pronta disponibilidade em apoiar, tranquilizar e trazer informações igualmente preciosas para a construção deste estudo.

Agradeço aos professores do curso de acesso ao Mestrado por semearem reflexões importantes para a minha formação como pesquisadora.

Agradeço à minha mãe, Socorro Vasconcelos e ao meu pai, Olavo Vasconcelos (*In Memoriam*) pelo exemplo de vida que me transmitiram, fazendo-me acreditar que tudo na vida é possível quando confiamos em Deus.

Agradeço aos meus onze irmãos pelo incentivo e pela força em ingressar e continuar o curso, sempre transmitindo confiança e encorajamento.

Agradeço à minha sogra Neném Cordeiro e ao meu sogro Florismundo Oliveira, por compartilharem comigo os momentos de ausência no meu lar. Sempre disponíveis em ajudar-me nas minhas dificuldades em conciliar trabalho, curso, filhos e esposo.

Agradeço às minhas amigas do Mestrado, Livramento, Jaqueline e Francinalda “Meus Anjos da Guarda” que sempre estiveram disponíveis para ouvir as minhas lamentações de dúvidas, transmitindo ânimo que me dava coragem para prosseguir na elaboração da dissertação.

Agradeço às minhas filhas, Virna e Ivna, por serem comprometidas com os seus estudos, dando-me tranquilidade para me poder ausentar para escrever este meu trabalho, bem como terem cedido, pacientemente, à sua vontade de, comigo, fazermos nossos passeios costumeiros.

Agradeço ao meu esposo, Antônio Wladimir, pelo seu companheirismo e pela paciência que teve nas horas que dediquei ao presente escrito e pelos fortes argumentos que sempre me apresentou e que me convenceram a continuar o curso e concluir esta dissertação.

RESUMO

Este trabalho suscita debates e tomadas de posições sobre como ensinar e aprender a Língua Inglesa nas escolas públicas com a influência do Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras (PCLE) no município de Sobral-Ceará. O referido estudo é intitulado como pesquisa de campo com abordagem quantiquantitativa. A finalidade da pesquisa se justifica na medida em que pretendemos analisar o desenvolvimento das habilidades comunicativas dos alunos envolvidos no PCLE e se realmente a instituição consiste, ou não, em fornecê-los uma consciência crítica dessas habilidades que são essenciais na aprendizagem, focando especialmente no ensino da Língua Inglesa. Os informantes foram 288 alunos do Ensino Médio, 2 diretores e 2 coordenadores de duas escolas públicas, 1 diretor e 1 coordenador do PCLE. Os dados foram obtidos através de questionários para os diretores, coordenadores e alunos. Os resultados mostraram que 77,78% dos alunos-informantes afirmam que o PCLE contribui satisfatoriamente no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa. Esta dissertação visa a contribuir para os educadores a elaboração de propostas viáveis de incentivar os alunos das escolas públicas terem um maior envolvimento com a Língua Inglesa tendo a parceria do PCLE, no qual os resultados revelam que é uma instituição que desenvolve a autonomia do educando no ensino-aprendizagem, incentiva o espírito colaborativo fora e dentro da sala de aula e possibilita por em prática as habilidades comunicativas.

Palavras-chave: Língua Inglesa; Ensino-Aprendizagem; Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras.

ABSTRACT

The aim of this work is to raise debates and to show views on how to teach and to learn the English language in public schools with the influence of the *Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras* (Palace of Science and Foreign Languages – PSFL) in the municipality of Sobral-Ceará, through empirical study of a quantiquantitative nature. The purpose of the research is justified to the extent that we intend to analyze the development of communicative skills of the students who also study at the Palace of Science and Foreign Languages and to discover if the referred to institution provides students with critical awareness of those skills and capacities which are essential in learning, especially focusing on teaching of the English language. The informants were composed of 288 High School students, two Directors and two Coordinators of two public schools, a Director and a Coordinator of the PSFL. The data was collected through questionnaires applied to the Directors, Coordinators and Students. Results indicated that 77.78% of the student-informants claim that the PSFL does contribute satisfactorily in the teaching and learning of English language. This thesis aims to contribute in presenting educators with feasible proposals to encourage students of the public education sector to become more involved with learning the English language, with the partnership of the Palace of Science and Foreign Languages, seeing that results show that this is an education institution that helps develop student autonomy in the teaching-learning process, fosters collaborative spirit within and outside the classroom and allows to put communicative skills into practice.

Key words: English language; Teaching and Learning; Palace of Science and Foreign Languages

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALAB	Associação de Linguística Aplicada do Brasil
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
EA	Escola A
EB	Escola B
EEFM	Escola Estadual do Ensino Fundamental e Médio
ENPLE	Encontro Nacional de Línguas
LD	Livro Didático
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LE	Língua Estrangeira
LM	Língua Materna
PCLE	Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
PROINFO	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
RAIS	Relação Anual de Informações Sociais
SEDUC	Secretaria de Educação Básica do Ceará
TIC	Tecnologia de Informação e Comunicação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO I QUADRO TEÓRICO.....	23
1.1. Breve Olhar Histórico Sobre a Difusão da Língua Inglesa desde a Colonização à Sua Primazia como Língua Estrangeira no Brasil	23
1.1.2. Quadro Legal Referente à Implementação do Ensino de Língua Estrangeira no Sistema Educacional Público Brasileiro	24
1.1.3. O Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) como Recurso Inovador para o Ensino-aprendizagem da Língua Inglesa	35
1.1.4. As Vantagens e os Benefícios advindos de se saber falar uma Língua Estrangeira do Porte Internacional da Língua Inglesa.....	40
1.2. O Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras de Sobral: sua origem	43
1.2.1. Programa Curricular de Ensino adotada nos Cursos de Línguas Estrangeiras do Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras	45
1.2.2. Procedimentos Metodológicos adotados no Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras	50
1.2.3. Sistema de Avaliação do Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras	52
CAPÍTULO II PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	54
2.1. Um Breve Histórico das Escolas A e B	55
2.1.1. Um Breve Histórico da Escola A	55
2.1.2. Um Breve Histórico da Escola B	55
2.2. Um Breve Histórico do PCLE.....	56
2.3. Tipo de Pesquisa.....	57
2.4. Sujeitos e Fontes.....	58
2.5. Instrumentos da Pesquisa	58

CAPÍTULO III ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	63
CONSIDERAÇÕES FINAIS	132
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	136
APÊNDICES.....	1

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1.	Descrição dos informantes diretores-coordenadores segundo sexo.....	64
Gráfico 2.	Você conhece o projeto pedagógico desenvolvido no Palácio de Ciências e Língua Estrangeiras?.....	68
Gráfico 3.	Há ações desenvolvidas para incentivar aos alunos a frequentarem o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras.....	70
Gráfico 4.	Existe um processo de inclusão social dos alunos das escolas em estudo e o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras.....	72
Gráfico 5.	Descrição dos alunos-informantes segundo sexo - turmas do 1º ano.....	94
Gráfico 6.	Descrição dos alunos-informantes segundo sexo - turmas do 2º ano.....	94
Gráfico 7.	Descrição dos alunos-informantes segundo sexo - turmas do 3º ano.....	95
Gráfico 8.	Descrição dos alunos-informantes segundo faixa etária- turmas do 1º ano..	96
Gráfico 9.	Descrição dos alunos-informantes segundo faixa etária- turmas do 2º ano..	96
Gráfico 10.	Descrição dos alunos-informantes segundo faixa etária- turmas do 3º ano.	97
Gráfico 11.	O ensino da Língua Inglesa é importante? Turma do 1º ano.....	98
Gráfico 12.	O ensino da Língua Inglesa é importante? Turma do 2º ano.....	99
Gráfico 13.	O ensino da Língua Inglesa é importante? Turma do 3º ano.....	100
Gráfico 14.	Como você se sente para aprender inglês? Turma do 1º ano.....	102
Gráfico 15.	Como você se sente para aprender inglês? Turma do 2º ano.....	103
Gráfico 16.	Como você se sente para aprender inglês? Turma do 3º ano	104
Gráfico 17.	Você conhece o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras? Turma 1º ano.....	120

Gráfico 18.	Você conhece o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras? Turma do 2º ano.....	121
Gráfico 19.	Você conhece o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras? Turma do 3º ano.....	121
Gráfico 20.	Você já frequentou ou ainda frequenta o Palácio de Ciências de Ciências e Línguas Estrangeiras? Turma do 1º ano.....	122
Gráfico 21.	Você já frequentou ou ainda frequenta o Palácio de Ciências de Ciências e Línguas Estrangeiras? Turma do 2º ano.....	123
Gráfico 22.	Você já frequentou ou ainda frequenta o Palácio de Ciências de Ciências e Línguas Estrangeiras? Turma do 3º ano.....	124
Gráfico 23.	Em sua opinião o ensino do curso de inglês oferecido pelo Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras poderá contribuir para você um melhor desempenho de aprendizagem da Língua Inglesa? Turma do 1º ano.....	125
Gráfico 24.	Em sua opinião o ensino do curso de inglês oferecido pelo Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras poderá contribuir para você um melhor desempenho de aprendizagem da Língua Inglesa? Turma do 2º ano.....	126
Gráfico 25.	Em sua opinião o ensino do curso de inglês oferecido pelo Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras poderá contribuir para você um melhor desempenho de aprendizagem da Língua Inglesa? Turma do 3º ano.....	127

LISTA DE QUADROS

Quadro 1.	O ensino das línguas no império em horas de estudo.....	26
Quadro 2.	O ensino das línguas de 1890 a 1931 em horas de estudo.....	27
Quadro 3.	Mapeamento das disciplinas.....	27
Quadro 4.	Número de alunos-informantes da pesquisa da EA.....	61
Quadro 5.	Número de alunos-informantes da pesquisa da EB.....	61
Quadro 6.	Tipo de integração pedagógica entre o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras e as escolas em estudo.....	71
Quadro 7.	Opinião dos alunos sobre o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras, de acordo com o seu trabalho pedagógico desenvolvido na sociedade sobralense.....	74
Quadro 8.	Identificação – sexo dos diretores e coordenadores.....	75
Quadro 9.	Formação – Diretor e Coordenador.....	76
Quadro 10.	Forma de ingresso no cargo – Diretor e Coordenador.....	76
Quadro 11.	Sobre a instituição Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras.....	77
Quadro 12.	Faixa etária dos alunos para ingressar no curso de inglês.....	78
Quadro 13.	A duração do curso de inglês.....	79
Quadro 14.	A distribuição das vagas para os alunos da rede pública estadual.....	79
Quadro 15.	Processo seletivo para o ingresso dos alunos no curso de inglês.....	80
Quadro 16.	Tipo de integração pedagógica entre o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras e as respectivas escolas: EA e EB.....	80
Quadro 17.	Quantidade de alunos matriculados no Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras no curso de inglês em 2010.2.....	81
Quadro 18.	Ações desenvolvidas para incentivar aos alunos da EA e EB a frequentarem o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras.....	82
Quadro 19.	Processo de inclusão social dos alunos da rede pública estadual.....	82
Quadro 20.	O que faz a instituição quando o aluno se evade?.....	83

Quadro 21.	Tipo de metodologia de ensino aplicado para os alunos para que eles possam desenvolver as quatro habilidades (compreensão escrita, produção escrita, compreensão oral e produção oral	84
Quadro 22.	O Palácio de ciências e Línguas Estrangeiras proporciona aos alunos que frequentam o curso de inglês, condições viáveis para um melhor desempenho escolar no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa?.....	85
Quadro 23.	Recursos metodológicos adotados no Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras Oferecidos aos professores para ministrarem as aulas no curso de inglês.....	86
Quadro 24.	Livro didático adotado no Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras....	88
Quadro 25.	De que forma os alunos têm acesso aos livros didáticos?.....	89
Quadro 26.	De que maneira os alunos são avaliados?.....	90
Quadro 27.	De que forma a instituição age com os alunos que apresentam dificuldades no processo ensino-aprendizagem da Língua Inglesa durante a sua atuação no curso?.....	91
Quadro 28.	De que forma são registrados os resultados das avaliações alcançados pelos alunos?.	92
Quadro 29.	Opinião dos alunos em relação as suas dificuldades no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa.....	117

LISTA DE TABELAS

Tabela 1.	Descrição dos informantes diretores e coordenadores segundo titulação e forma de ingresso na escola.....	65
Tabela 2.	SOBRE A ESCOLA – Níveis de Ensino.....	67
Tabela 3.	1º ANO A (EA) – Enumere de acordo com a sua preferência em relação ao ensino da Língua Inglesa.....	105
Tabela 4.	1º ANO B (EA) – Enumere de acordo com a sua preferência em relação ao ensino da Língua Inglesa.....	106
Tabela 5.	1º ANO A (EB) – Enumere de acordo com a sua preferência em relação ao ensino da Língua Inglesa.....	106
Tabela 6.	1º ANO B (EB) – Enumere de acordo com a sua preferência em relação ao ensino da Língua Inglesa.....	106
Tabela 7.	2º ANO A (EA) – Enumere de acordo com a sua preferência em relação ao ensino da Língua Inglesa.....	107
Tabela 8.	2º ANO B (EA) – Enumere de acordo com a sua preferência em relação ao ensino da Língua Inglesa.....	107
Tabela 9.	2º ANO A (EB) – Enumere de acordo com a sua preferência em relação ao ensino da Língua Inglesa.....	108
Tabela 10.	2º ANO B (EB) – Enumere de acordo com a sua preferência em relação ao ensino da Língua Inglesa.....	108
Tabela 11.	3º ANO A (EA) – Enumere de acordo com a sua preferência em relação ao ensino da Língua Inglesa.....	109
Tabela 12.	3º ANO B (EA) – Enumere de acordo com a sua preferência em relação	

	ao ensino da Língua Inglesa.....	109
Tabela 13.	3º ANO A (EB) – Enumere de acordo com a sua preferência em relação ao ensino da Língua Inglesa.....	109
Tabela 14.	3º ANO A (EB) – Enumere de acordo com a sua preferência em relação ao ensino da Língua Inglesa.....	110
Tabela 15.	1º ANO A (EA) – Em sua opinião enumere de acordo com a importância em relação ao ensino da Língua Inglesa: Saber falar; Saber escrever; Saber sobre a gramática da Língua Inglesa.....	111
Tabela 16.	1º ANO B (EA) – Em sua opinião enumere de acordo com a importância em relação ao ensino da Língua Inglesa: Saber falar; Saber escrever; Saber sobre a gramática da Língua Inglesa.....	111
Tabela 17.	1º ANO A (EB) – Em sua opinião enumere de acordo com a importância em relação ao ensino da Língua Inglesa: Saber falar; Saber escrever; Saber sobre a gramática da Língua Inglesa.....	112
Tabela 18.	1º ANO B (EB) – Em sua opinião enumere de acordo com a importância em relação ao ensino da Língua Inglesa: Saber falar; Saber escrever; Saber sobre a gramática da Língua Inglesa.....	112
Tabela 19.	2º ANO A (EA) – Em sua opinião enumere de acordo com a importância em relação ao ensino da Língua Inglesa: Saber falar; Saber escrever; Saber sobre a gramática da Língua Inglesa.....	112
Tabela 20.	2º ANO B (EA) – Em sua opinião enumere de acordo com a importância em relação ao ensino da Língua Inglesa: Saber falar; Saber escrever; Saber sobre a gramática da Língua Inglesa.....	113
Tabela 21.	2º ANO A (EB) – Em sua opinião enumere de acordo com a importância em relação ao ensino da Língua Inglesa: Saber falar; Saber escrever; Saber sobre a gramática da Língua Inglesa.....	113

Tabela 22.	2º ANO B (EB) – Em sua opinião enumere de acordo com a importância em relação ao ensino da Língua Inglesa: Saber falar; Saber escrever; Saber sobre a gramática da Língua Inglesa.....	114
Tabela 23.	3º ANO A (EA) – Em sua opinião enumere de acordo com a importância em relação ao ensino da Língua Inglesa: Saber falar; Saber escrever; Saber sobre a gramática da Língua Inglesa.....	114
Tabela 24.	3º ANO B (EA) – Em sua opinião enumere de acordo com a importância em relação ao ensino da Língua Inglesa: Saber falar; Saber escrever; Saber sobre a gramática da Língua Inglesa.....	114
Tabela 25.	3º ANO A (EB) – Em sua opinião enumere de acordo com a importância em relação ao ensino da Língua Inglesa: Saber falar; Saber escrever; Saber sobre a gramática da Língua Inglesa.....	115
Tabela 26.	3º ANO B (EB) – Em sua opinião enumere de acordo com a importância em relação ao ensino da Língua Inglesa: Saber falar; Saber escrever; Saber sobre a gramática da Língua Inglesa.....	115
Tabela 27.	Resultado geral dos alunos informantes dos 1º, 2º e 3º anos das escolas EA/EB de acordo com a importância em relação ao ensino da Língua Inglesa: saber falar; saber escrever; saber sobre a gramática da Língua Inglesa.....	117
Tabela 28.	Quais as dificuldades que os alunos da EA enfrentam para frequentarem o P.C.L.E.?.....	128
Tabela 29.	Quais as dificuldades que os alunos da EB enfrentam para frequentarem o P.C.L.E.?.....	129

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como tema **O Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras: Sua Contribuição Para o Ensino - Aprendizagem da Língua Inglesa dos Alunos De Duas Escolas da Rede Pública Estadual na Cidade de Sobral - Ceará.**

Nesta pesquisa, pretendemos estudar o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras, se o ensino ministrado na instituição contribui, ou não, para um melhor desempenho no ensino-aprendizagem para os alunos de ambas as escolas em estudo. Compartilhando especialmente com os alunos, coordenadores e diretores, levando em consideração a importância da interação do PCLE com as escolas da Rede Pública Estadual.

A aprendizagem da Língua Inglesa abre portas para o mundo e não só propicia acesso à informação, mas também proporciona ao indivíduo mais amplas possibilidades de desenvolver-se no seu espaço social imediato. E neste contexto possibilita ao aluno, também, maior espaço de conhecimentos para entender a sua auto percepção como ser humano e como cidadão.

O caráter educativo do ensino de uma LE está nas possibilidades que o aluno pode ter de se tornar mais consciente da diversidade que constitui o mundo. As múltiplas possibilidades de ser diferente, seja pela cultura, seja pelas identidades individuais, podem fazer com que o indivíduo se torne mais consciente de si próprio, em relação a seu contexto global e local (JORGE, 2009, p.163).

Por esse motivo, a aprendizagem deve centralizar-se no engajamento discursivo do educando, ou seja, em sua capacidade de interagir, viabilizando o desenvolvimento do conhecimento numa prática reflexiva. Aprender uma língua é um direito de todo cidadão, sendo assim, a escola não pode mais se omitir em relação a esta aprendizagem.

Sabemos que existem dificuldades notáveis no sistema educacional brasileiro, o qual não dispõe de condições favoráveis para a melhoria de qualidade no ensino de Língua Inglesa nas escolas públicas.

Apesar de reconhecermos a importância de saber inglês, os alunos tratam o ensino de língua inglesa na escola pública ora com desprezo, ora com indiferença, o que causa, na maioria das vezes, a indisciplina em salas de aula com o número de alunos acima do ideal para aprendizado de um novo idioma (PERIN, 2003, p.115).

Como professora de inglês da escola pública, concordamos com a autora, quando ela indica que os alunos não valorizam esta disciplina e percebemos que este desinteresse causa uma frustração para ambos, docentes e discentes, no processo ensino-aprendizagem. Dessa forma, podemos referir como exemplo à proliferação dos cursos particulares de idiomas, como um forte concorrente das escolas públicas.

O ensino da Língua Inglesa, como de outras disciplinas, é função da escola, e acredita-se que é lá que deva ocorrer. As oportunidades de aprender línguas nos Cursos de Línguas das redes oficiais, existentes em algumas zonas do Brasil, são entendidas como suplemento à oferta da Língua Inglesa dentro do currículo, no sentido de que outras línguas possam ser também aprendidas.

Quando professores e alunos (e também coordenadores, diretores e pais de alunos) defendem a necessidade de língua inglesa no currículo em vista do mercado ou das exigências tecnológicas, ou porque esse é o idioma da globalização, entendemos que esses argumentos refletem uma visão realista, mas revelam uma perspectiva parcial do que esse ensino pode realizar educacionalmente, interpelados pelo movimento econômico-cultural da globalização, entendemos que o objetivo de um projeto de inclusão seria criar possibilidades de o cidadão dialogar com outras culturas sem que haja a necessidade de abrir valores (MATURRANA *apud* BRASI, 2008, p.96).

Quirino Souza *apud* Orientações Curriculares Para o Ensino Médio (2008), afirma duas indicações sobre depoimentos dos alunos entrevistados¹ por ele e faz uma reflexão sobre o papel educacional do ensino de línguas estrangeiras nas escolas regulares (ensino fundamental e médio). A primeira refere-se à desigualdade do ensino da Língua Inglesa na escola e nos institutos de idioma. E a segunda, uma diferenciação de ensino adotada por algumas escolas regulares, no qual, a própria instituição oferece cursos paralelos com turmas menores, grade curricular diferenciada e ministrada por professores da mesma escola, como acontece nos cursos de idiomas. O autor ressalta que a aprendizagem de um idioma estrangeiro realmente se verifica em cursos de idiomas, mas não acontece o mesmo nas escolas regulares. Mais adiante se verá que, a este respeito, as manifestações das pessoas entrevistadas é no sentido de

¹ Ver o depoimento de pesquisados realizada por Quirino de Souza, na Orientações Curriculares Para o Ensino Médio: Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, 2008, p.88-89.

que as escolas fossem portadoras de condições melhores e favoráveis à lecionação de línguas estrangeiras.

Reconhecemos o valor formativo do ensino de Língua Inglesa nas escolas públicas, mas ao mesmo tempo percebemos as condições desfavoráveis para que haja um ensino mais satisfatório dentro dos contextos tradicionais do ensino da Língua Inglesa, portanto, às vezes é necessário que o aluno se insira em curso de idiomas para que possa desenvolver as habilidades exigidas no ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira. Como diz Silveira (1999), no sistema educacional, o direito à aprendizagem de línguas estrangeiras deve ser assegurado a todos os brasileiros através da sua manutenção dos currículos escolares no ensino fundamental e médio, principalmente nas escolas públicas estaduais e municipais.

Segundo Souza (2008), observa-se que, em muitos casos, há falta de clareza sobre o fato de que os objetivos do ensino de idiomas regulares são diferentes dos objetivos dos cursos de idiomas, devido às deficiências de aprendizagem no sistema educacional.

É de se frisar que o processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira requer redobrado esforço tanto do aluno, como do docente, na medida em que esta apresenta características distintas da língua que o aluno e o professor falam em seu cotidiano. Nesse sentido, caberá ao professor, em primeira análise, motivar os alunos, proporcionar as condições, em sala de aula, para que o aluno sinta o benefício que é, ou pode vir a ser para si, aprender uma língua estrangeira, a querer participar na pronúncia da mesma, a querer realmente perceber que faz progressos nesse aprendizado para não levar a que aqueles apenas se limitem a assistir às aulas da Língua Estrangeira (LE) sem procurar conhecer esse novo idioma e, com isso, caminhando para uma cada vez maior autonomia no processo ensino-aprendizagem nesse quesito.

Um dos principais papéis do aluno nesta abordagem é conscientizar-se de que ele é responsável pela sua aprendizagem. Professor e alunos devem ter uma relação positiva; dando-se, inclusive, muita importância aos aspectos afetivos, como uma das condições necessárias à boa interação professor-aluno. Espera-se do professor uma proficiência geral da LE e a habilidade de analisá-la nos seus aspectos mais teóricos (SILVEIRA, 1999, p.73).

Ressalta-se que o desenvolvimento da autonomia do aluno é também um dos fatores principais no sucesso da sua aprendizagem.

O propósito deste estudo é o de apresentar propostas para metodologias de ensino da Língua Inglesa em escolas públicas, a partir do que acontece no PCLE, em Sobral-Ceará. As aulas ministradas naquela instituição serão adotadas como modelo para a leção de Língua Inglesa aos alunos do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio (turno vespertino) de duas escolas da Rede Pública Estadual em estudo (EA significando “Escola A” e EB, seja, ‘Escola B’). Nestas, acreditamos, o PCLE e os métodos utilizados pelos seus docentes de Língua Inglesa podem trazer motivação aos alunos que estudam nas referidas escolas e, com isso, reduzir dificuldades que aí se percebem no processo ensino-aprendizagem da língua abordada.

Desta forma, a presente pesquisa recai em um campo de investigação com o envolvimento do aluno na instituição mencionada anteriormente para que possa viabilizar o ensino das habilidades comunicativas da Língua Inglesa como: *writing, reading, speaking e listening*.

Entretanto, a finalidade da pesquisa se justifica na medida em que pretendemos conscientizar os agentes da educação que um dos papéis da escola consiste em fornecer preparação cognitiva dos aprendizes e, neste caso, concentramo-nos na Língua Inglesa, de modo a que, quando entrarem no mercado de trabalho, possam desempenhar as suas funções com as necessárias qualificações.

Para o ensino da Língua Inglesa é necessário os docentes estarem conhecedores de quais as necessidades e desejos desses aprendizes para que as aulas dessa matéria possam ser construídas com bases nos mesmos e, assim, proporcionar aos formandos uma via para adquirirem habilidades comunicativas sem que o aprendizado resulte em assistência maçante às aulas.

Não formulamos hipóteses para esta pesquisa. O estudo deu-se a partir do seguinte questionamento.

- Como o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras pode contribuir para o ensino-aprendizagem da Língua Inglesa nas escolas públicas?

Ante este questionamento, o nosso objetivo geral é estudar de que modo o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras pode contribuir para o ensino-aprendizagem da Língua Inglesa dos alunos (turno vespertino) das duas escolas da Rede Pública Estadual na cidade de Sobral-Ceará.

Assim, temos cinco objetivos específicos:

- Estabelecer uma relação com os alunos da EA/EB através de um levantamento de dados estatísticos, de pesquisas bibliográficas referentes ao tema em estudo, no intuito de saber quantos frequentam o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras de Sobral;
- Analisar que ações são desenvolvidas pelo Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras, juntamente com as duas escolas, para incentivar o aluno a frequentá-lo;
- Pesquisar quais os motivos que levem os alunos frequentarem, ou não, o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras;
- Analisar a metodologia de ensino aplicada no Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras;
- Pesquisar se o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras proporciona aos alunos que o frequentam, condições para um melhor desempenho escolar.

Este trabalho será estruturado conforme em seguida indicamos. Será composto de três capítulos. No primeiro apresentamos o referencial teórico, no segundo capítulo apresentamos os procedimentos metodológicos, no terceiro apresentamos as análises e discussão dos dados e, a fechar o nosso trabalho, apresentamos as considerações finais.

No capítulo 1, tratamos do quadro teórico, em que delineamos um breve olhar histórico sobre a difusão da Língua Inglesa desde a colonização à sua primazia como língua estrangeira no Brasil, com vistas a mostrar a expansão da Língua Inglesa desde o seu primeiro contato com o Brasil, e a situação em que se encontra nos dias atuais nesse país sul-americano. (LACOSTE, 2005; PAIVA, 2003).

Em seguida apresentamos o quadro legal referente à implementação do ensino de língua estrangeira no sistema educacional público brasileiro, em especial no currículo da escola pública, com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Tendo a contribuição dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), sua influência no ensino de línguas, e as competências e habilidades desenvolvidas no ensino de uma língua estrangeira moderna. (LIMA, 2008; LACOSTE, 2005; PAIVA, 2003; LEFFA, 1999; DONNINI, PLATERO e WEIGEL, 2010; CARVALHO, 2007; CUNHA, 2008; MESSEDER, 2010; WIDDOWSON, 2005; HANKS, 2008).

Em seguida apontamos o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), como recurso inovador para o ensino-aprendizagem da Língua Inglesa. Dentro do contexto da TIC, faremos uma discussão sobre a importância desse recurso dando ênfase à inovação dos

mecanismos utilizados que servem de suporte para o ensino–aprendizagem da Língua Inglesa nas escolas públicas. Tendo como base os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (RODRIGUES, 2002; GATES, 1995; SAID, 2002; DYSON, 1997; LEVY, 1998).

Faremos uma discussão sobre As vantagens e os benefícios advindos de se saber falar uma língua estrangeira do porte internacional da inglesa. Nesse contexto, enfatizamos a cumplicidade do Brasil com os estrangeiros já que será anfitrião na Copa de 2014 e nas Olimpíadas de 2016 (LEFFA, 2003, 2006, 2009; JORGE, 2009; DOUZET, 2005; BRETON, 2005).

Tratamos uma retrospectiva o Palácio de Ciências de Línguas Estrangeiras de Sobral: sua origem, na qual a instituição atualmente estabelece um compromisso social na sociedade sobralense. Tendo como referência (CAVALCANTE, 2004; SAMPAIO, 2003).

Apresentamos em linhas gerais, o programa curricular de ensino adotada nos cursos de Línguas Estrangeiras do Palácio de Ciências e Línguas estrangeiras, explicitando a diferença entre método e abordagem (LEFFA, 1998), agrupando as correntes do ensino de línguas (RICHARDS, 2006), definindo o programa curricular e a metodologia adotada no PCLE (SAMPAIO, 2003), e a relevância da qualidade do ensino em sala de aula que é um desafio no momento (CELANI; COLLINS, 2005), e que os alunos da escola pública não sabem a importância que o ensino do inglês pode vir a ter na vida deles (PAIVA, 2005), e que democratizar a escola pública é ajudar aos alunos a desenvolverem o gosto pelos estudos (LIBÂNEO 2005), reforçando que a aprendizagem é um processo inacabado (SENGE, 1990), estabelecendo uma definição de aprendizagem (VYGOTSKY, 2007).

Introduzimos os Procedimentos metodológicos adotados no Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras, nos quais se discute que a opção do método é modificada de acordo com a realidade existente entre professor e aluno (RAPAPORT, 2008), estabelecendo um sistema tridimensional de parâmetros (KUMARADIVELA apud OLIVEIRA, 2009), no qual o PCLE possibilita uma inclusão social, realizando projetos que possibilite aos alunos uma maior participação no contexto social e cultural (SOUZA e PEREIRA, 2009).

Indicamos o sistema de avaliação do Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras (PCLE), conceituando a avaliação (PILETTI, 1997), assim exemplificando duas palavras usadas para falar de avaliação (DONINNI; PLATERO e WEIGEL, 2010), tendo como base

os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 2001), abordando as dimensões de uma avaliação no sistema educacional, no qual o projeto pedagógico do PCLE define o tipo de avaliação adotada na instituição (SAMPAIO, 2003).

No capítulo 2, referente aos procedimentos metodológicos, fazemos uma definição sobre pesquisa baseada nos autores (GIL, 2007; LAVILLE, DIONNE, 1999). Informamos a caracterização e breve histórico das escolas A e B e do Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras. Apresentamos o tipo de pesquisa no qual informamos o tipo de pesquisa que é abordada no referido estudo (SEVERINO, 2007; MARTINS, 2008; GROULX, 2008; GIL, 2007). Trazemos à liça os sujeitos e fontes que constam com os alunos da EA/EB e com os gestores de ambas as escolas citadas e do Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras (PCLE). Em seguida explanaremos sobre os instrumentos da pesquisa que foram aplicados aos informantes para coletar os dados, utilizando questionários abertos e fechados aplicados nas duas escolas da rede pública estadual na cidade de Sobral, objeto deste estudo, e um instituto de idiomas, Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras tendo como informantes: 3 diretores, 3 coordenadores pedagógicos e trezentos e oito alunos do 1º, 2º e 3º anos (Ensino Médio) do turno vespertino das escolas. Para definir os tipos de questionários referenciamos Martins (2008).

No capítulo 3, apresentaremos as análises e discussão dos dados da pesquisa em estudo, utilizando a abordagem qualitativa. Dentro deste contexto, apresentamos o relato da pesquisa e a discussão dos dados obtidos. Os achados são analisados na sequência em que foram expostas as questões de pesquisa.

Por fim expomos nossas considerações finais de acordo com os achados da pesquisa, além de informações e sugestões que serão fundamentais para trabalhos posteriores, objetivando o aperfeiçoamento e a qualificação do ensino-aprendizagem da Língua Inglesa dos alunos da escola pública.

CAPÍTULO I QUADRO TEÓRICO

1.1. Breve Olhar Histórico Sobre a Difusão da Língua Inglesa desde a Colonização à Sua Primazia como Língua Estrangeira no Brasil

A Língua Inglesa conquistou seu espaço no campo mundial, visto ser a língua diplomática por excelência e a sua expansão tem contribuído para um maior desenvolvimento de interação de comunicação através da *internet*, no qual se verifica sua reflexão e difusão com outras línguas.

Segundo Lacoste (2005), esta difusão mundial do inglês ocorreu devido à implantação das colônias britânicas, nas quais as autoridades coloniais impuseram sistematicamente o uso da Língua Inglesa. Nas colônias sob domínio britânico predominavam as missões de profissão anglicana.

Vale ressaltar, que para o referido autor, a colonização inglesa tinha contato com os notáveis europeus, para quem a utilização da Língua Inglesa era privilegiada e tinha predomínio na ascensão no dispositivo da colonização.

Depois do fim da Segunda Guerra Mundial a influência dos Estados Unidos se propagou pela Europa Ocidental dando sua contribuição econômica a este Continente. Com isto o Secretário do Estado George Catlett Marshall, prontificou-se em colaborar financeiramente para recuperar a economia dos países da Europa. E que este plano ficou conhecido como Plano Marshall, tendo conhecimento oficial de Programa de Recuperação Europeia.

O Plano Marshall foi um elemento preponderante, também, que contribuiu na expansão da Língua Inglesa, nomeadamente através do fornecimento de toda a sorte de aparelhos industriais tão necessários à reconstrução da Europa, automóveis, comestíveis e, fundamentalmente, através da exportação da cultura norte-americana via indústria cinematográfica, das artes em geral, e elementos típicos da cultura daquela nação do “Novo Mundo”, fazendo vingar como é bom, bem sucedido, o “American way of life” que foram trazidos para a Europa, tipo vestuário, alimentos, as artes, especialmente o cinema (apenas o mínimo: jeans, Coca-Cola, e algun(ns) atores e atrizes que se tornaram mundialmente famosas, graças à sua participação no cinema norte-americano).

Lacoste (2005) acrescenta que também houve uma expansão mundial da Língua Inglesa através do cinema americano e que a maioria dos filmes eram exportados pelos Estados Unidos, apesar de serem dublados na língua do país de importação. Nessa perspectiva vale salientar que toda a América teve a influência dos Beatles “rapazes de Liverpool”, que através do Rock deixaram um legado musical para o mundo todo.

Nesse sentido, há um número expressivo de pessoas que são amantes da Língua Inglesa por motivo da música. Pois ao interagir com a melodia da música, sente-se necessidade de entender a letra, no qual cada vez mais tinha o interesse para a tal descoberta.

1.1.2. Quadro legal referente à implementação do ensino de língua estrangeira no sistema educacional público brasileiro

Com a Língua Inglesa ganhando cada vez maior relevância no cenário mundial, verifica-se como que um aproximar dos países entre si, como que quebrando barreiras que antes pareciam intransponíveis. O Brasil não foge a essa influência, ficando cada vez mais notório o uso da Língua Inglesa em determinados setores da sociedade brasileira, nomeadamente nas áreas da alimentação, do vestuário e até mesmo da tecnologia.

Com o desenvolvimento dos laços entre brasileiros e ingleses estes puderam estabelecer naquele território sul-americano comércios, o que originou mudanças no *status quo* mantido pelos portugueses. Estas mudanças trouxeram, também, a expansão da Língua Inglesa no Brasil. Mais ofertas de trabalho para os locais foram criadas porém, subsistia um problema: a dificuldade de os nativos aprenderem a falar a língua do colono inglês. Acreditando em Chaves (2004) *apud* Lima (2008), é a partir desta dificuldade e na busca de saná-la que surgem os primeiros professores de inglês.

Em decreto assinado pelo Príncipe Regente de Portugal, D. João VI, em 22 de junho de 1809 se dá início ao ensino de línguas estrangeiras no Brasil, nomeadamente a francesa e a inglesa. É de mantermos em mente que, na data acima indicada a família real portuguesa havia acabado de chegar ao Brasil (março do ano anterior) e, com ela, a necessidade de governar as coisas de Portugal a partir do Rio de Janeiro, única cidade de Império a ser capital do mesmo.

Dando face a esta situação e para que pudesse haver um sistemático aprender da Língua Inglesa no Brasil, ela passou a ser exigência para quem pretendia frequentar cursos jurídicos, obrigatoriedade que adveio com o Novo Estatuto dos Cursos Jurídicos e Sociais do império. Em 12 de agosto de 1834, aprovado o Ato Adicional em seu artigo 10º, nº 2 vem trazer modificações substanciais na educação praticada no país: agora passa a ser de responsabilidade das Assembleias Legislativas Provinciais determinar o ensino nas suas fase primárias e secundárias. É desse momento em diante que a Língua Inglesa entra definitivamente no currículo escolar brasileiro. Avançando três anos, para 1837, ano em que é fundado o Colégio D. Pedro II e que vai permitir novo aprendizado de línguas estrangeiras. Agora, as línguas vivas, nomeadamente a francesa e a inglesa são instaladas em pé de igualdade com o ensino das clássicas, que são, como sabemos, a grega e a latina.

Segundo Chagas (1967) *apud* Paiva (2003), com a oficialização do ensino da língua estrangeira no Brasil, no ano de 1837, afirma que pela primeira vez as línguas modernas ocuparam uma posição análoga referente aos idiomas clássicos, embora que a preferência fosse voltada para o latim. Era de cunho obrigatório o francês, o inglês e o alemão. O italiano era facultativo. O ensino do latim e do grego eram também obrigatórios.

De acordo com Leffa (1999) o ensino das línguas modernas durante esse período apresentavam dois problemas, que eram a falta de metodologia adequada e graves problemas de administração, pois a metodologia que era aplicada para o ensino das línguas vivas era a mesma metodologia aplicada para o ensino das línguas mortas, no qual prevalecia o método da tradução e análise gramatical. E o autor ainda enfatiza que, os problemas administrativos relacionavam-se às decisões curriculares que centralizavam o ensino de línguas nas congregações dos colégios, que aparentavam poder e pouca competência para administrar o desenvolvimento do ensino de línguas .

Na verdade, não existia neste período, um método de ensino adequado, mas atividades com enfoques na gramática e traduções, as quais possibilitavam aos alunos a ter acesso somente à leitura de textos literários nas línguas estudadas.

Em 1915 o ensino do grego clássico é retirado do currículo e a oferta de ensino das línguas estrangeiras modernas foram reduzidas para duas línguas: francês e inglês ou alemão. Seguindo ainda a mesma metodologia no enfoque da gramática e tradução, não havendo nenhuma reforma no processo metodológico (DONNINI; PLATERO e WEIGEL, 2010).

Diante das reformas curriculares no ensino das línguas estrangeiras, vários problemas surgem como a diminuição da carga horária desde o império entre o período de 1855 e 1881. De acordo com Leffa (1999), a distribuição das horas em estudo no ensino de línguas está inserida no quadro 1.

QUADRO 1. O ensino das línguas no império em horas de estudo

ANO	LATIM	GREGO	FRANCÊS	INGLÊS	ALEMÃO	ITALIANO	TOTAL
1855	18	9	9	8	6	3(F)	50
1857	18	6	9	10	4	3(F)	47
1862	18	6	9	10	4	6(F)	47
1870	14	6	12	10	-	-	42
1876	12	6	8	6	6(F)	-	32
1878	12	6	8	6	4	-	36
1881	12	6	8	6	4	3(F)	36

Fonte: extraído do artigo de LEFFA, Vilson J. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional (1999, p. 14).

De acordo com os dados, observa-se que durante o império os alunos estudavam de quatro a seis línguas, isto quando o ensino do italiano era facultativo. Mesmo assim, a carga horária foi aos poucos sendo reduzida.

Leffa (1999) afirma que houve uma redução significativa na carga horária do ensino de línguas com a reforma de Fernando Lobo em 1892. As horas semanais /anuais em 1892 eram 76 horas e no ano de 1925 caiu para 29 horas.

No período republicano, o grego não é ministrado e o italiano não é oferecido ou é facultativo. O ensino da Língua Inglesa e alemã eram oferecidos de modo exclusivo, quer dizer, o aluno fazia opção pela língua que desejava estudar e não estudava as duas ao mesmo tempo. Para um melhor entendimento, será demonstrado no quadro 2, exemplificando as horas de estudo no ensino de línguas.

QUADRO 2. O ensino das línguas de 1890 a 1931 em horas de estudo.

ANO	LATIM	GREGO	FRANCÊS	INGLÊS	ALEMÃO	ITALIANO	ESPAÑHOL	TOTAL
1890	12	8	12	11	11	-	-	43
1892	15	14	16	16	15	-	-	76
1900	10	8	12	10	10	-	-	50
1911	10	3	9	10	10	-	-	32
1915	10	-	10	10	10	-	-	30
1925	12	-	9	8	8	2(F)	-	29
1931	6	-	9	8	6(F)	-	-	23

Fonte: extraído do artigo de LEFFA, Vilson J. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. (1999, p.16).

Dentre desse contexto, a redução da carga horária no ensino de línguas é um problema que ainda se enfrenta nas escolas públicas, havendo um comprometimento do ensino-aprendizagem em sala de aula.

Conforme Carvalho (2007) apresenta no quadro 3, com o mapeamento das disciplinas da carga horária em escolas cearenses fornecida pela SEDUC/2005.

QUADRO 3. Mapeamento das disciplinas

DISCIPLINA	HORAS/ SEMANAIS/SÉRIES	CARGA HORÁRIA ANUAL	Nº DE ESCOLAS PESQUISADAS
Matemática	4	160	28
Biologia	2	80	23
Física	2	80	28
Química	2	80	25
L. Portuguesa	4	160	28
L. Inglesa	1	40	23
E. Física	2	80	22
Arte	1	40	22
História	2	80	28
Geografia	2	80	26
Sociologia	1	40	36
Filosofia	1	40	23

Fonte: CARVALHO, Ângela Alencar de. (2007). **Leitura em Inglês na Escola Pública: um estudo dos interesses e práticas de alunos do Curso Noturno**, p.66

Para Carvalho (2007), o sistema educacional brasileiro passou a organizar-se, em relação ao âmbito educacional, por volta de 1930. Neste período foram oferecidos dois ciclos: o Fundamental, que tinha duração de 5 anos e o Complementar, com duração de 2 anos. Era ofertado o ensino de inglês, francês e alemão. O ensino de francês era ofertado a partir do 1º ano do Fundamental. O ensino de inglês e francês era ofertado do 2º ao 4º ano, mas não era incluso nenhuma língua estrangeira no 5º ano. No ciclo Complementar, eram ministrados o alemão e o inglês durante os dois anos, somente para os alunos do curso de Medicina, Odontologia ou Farmácia.

No âmbito do ensino de línguas, o Ministro da Educação e Saúde Pública, o Dr. Francisco de Campos teve uma grande importância nesta época, pois instituiu ao mesmo tempo, a diminuição da carga horária do latim e o incentivo ao ensino de línguas estrangeiras modernas e também foi o responsável pela introdução do Método Direto, que foi instituído oficialmente no Colégio Pedro II pelo Decreto nº 20.833, de 21 de dezembro de 1931. Em seu artigo 1º ficava estabelecido que o ensino de línguas vivas estrangeiras (francês, inglês e alemão), no colégio Pedro II e estabelecimentos de ensino secundário teriam caráter eminentemente prático e seria ministrado na própria língua que se desejava ensinar, de modo que o Método Direto fosse adotado desde a primeira aula.

De acordo com este decreto, vale ressaltar a valorização do uso da língua estrangeira moderna como forma de expressão e meio de socialização no cotidiano do aluno, no qual as noções de gramáticas não deveria ser ensinadas em forma de regras, mas deveria estabelecer o ensino nas quatro habilidades comunicativas ler, falar, ouvir e escrever

Segundo Donnini, Platero e Weigel (2010), o uso do Método Direto na metodologia do ensino da língua estrangeira teve uma mudança bastante significativa, pois tem a concepção de que a língua é a própria fala e tem o objetivo de desenvolver a habilidade oral. E também ressalta que houve uma valorização do ensino com a aplicação desta nova metodologia, e reforça que os linguistas e os metodólogos tiveram a oportunidade de contar com financiamentos para pesquisas no qual dispusessem de subsídios na melhoria do ensino em relação ao desenvolvimento da fluência oral e o tempo da aprendizagem de uma língua estrangeira.

Em 1942, a Lei Orgânica (Reforma Capanema) foi considerada uma lei que trouxe grandes avanços para o ensino das línguas estrangeiras modernas devido ao aumento

significativo de 20% da carga horária, tendo um aumento do número de aulas semanais. Dessa forma, Donnini, Platero e Weigel (2010) afirmam que o ensino da Língua Inglesa passa a ser obrigatório a partir do segundo ano do ginásio e nos dois primeiros anos do colégio; já o ensino da língua espanhola passa a ser obrigatório no primeiro ano do colégio, sendo que o ensino da língua latina permanecia no ensino secundário e no colegial clássico e o ensino de grego passa a ser ministrado somente no colegial clássico.

Entre o período de 1942 a 1961, devido à nova estrutura de ginásio e científico, a carga horária das humanidades e ensino de línguas estrangeiras no currículo foi aos poucos sendo reduzida, enquanto o científico priorizava o estudo das ciências.

Para Messeder (2010), surgiu em 1962 o primeiro Plano Nacional de Educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024/61 com a iniciativa do Ministério da Educação e Cultura aprovada pelo Conselho Federal de Educação. Na verdade, era apenas um conjunto de metas quantitativas e qualitativas com prazo de oito anos. Mas no ano de 1965 houve alterações na Lei, quando incluíram normas descentralizadoras e estimuladoras da elaboração de planos estaduais. No ano de 1966, houve outras alterações que passaram a ser chamadas de Plano Complementar de Educação, no qual houve distribuições dos recursos federais para beneficiar a implementação de ginásios orientados para o trabalho e atendimento de analfabetos com mais de 10 anos.

A LDB nº 4.024/61 teve como objetivo descentralizar o ensino através da criação do Conselho Federal de Educação e dos Conselhos Estaduais. Mas, o ensino de línguas estrangeiras ainda não havia sido referido nesta Lei, pois elas deixaram de fazer parte das disciplinas obrigatórias e passaram a ser disciplinas complementares ou optativas, conforme o art. 35, sobre o Ensino Médio.

Art. 35. Em cada ciclo haverá disciplinas e práticas educativas, obrigatórias e optativas.

§ 1º Ao Conselho Federal de Educação compete indicar, para todos os sistemas de ensino médio, até cinco disciplinas obrigatórias, cabendo aos conselhos estaduais da educação complementar o seu número e relacionar as de caráter optativo que podem ser adotadas pelo estabelecimento de ensino.

§ 2º O Conselho Federal e os conselhos estaduais, ao relacionarem as disciplinas obrigatórias na forma do parágrafo anterior, definirão a amplitude e o desenvolvimento dos seus programas em cada ciclo.

§ 3º O currículo das duas primeiras séries do 1º ciclo será comum a todos os cursos de ensino médio no que se refere às matérias obrigatórias (BRASIL, 1961, p.6).

Em seguida, a Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, estabelece uma distinção entre 1º grau (Ensino Fundamental) e 2º grau (Ensino Médio). De acordo com esta lei, o ensino de uma Língua Estrangeira (LE) no Ensino Fundamental fica sujeito à lei anterior, quer dizer, ficaria ao critério do Conselho Federal de Educação e do Conselho Estadual de Educação a instituição de ensino ministrar, ou não, uma LE. No Ensino Médio, seria incluso o ensino de uma LE obrigatória na área de Comunicação e Expressão. Nessa lei, o ensino de uma LE é a única disciplina que torna-se obrigatória parcialmente, conforme se lê no artigo 7º. “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”.

Ao analisar esta recomendação, o ensino de uma Língua Estrangeira fica a desejar, pois como podemos garantir que o estabelecimento tem ou não condições de ministrar a disciplina com eficiência? Seria somente a responsabilidade das instituições educacionais (escolas e universidades), ou também poderia ser de extrema responsabilidade das políticas públicas educacionais? Dessa forma Percebemos, que todo o processo do ensino-aprendizagem de uma Língua Estrangeira necessita de todos esses segmentos (escolas, universidades, políticas públicas) para que haja uma melhor qualidade do ensino-aprendizagem das Línguas Estrangeiras Modernas.

Em qualquer grau, poderão originar-se classes que reúnem alunos de diferentes séries e de equivalentes níveis de adiantamento, para o ensino de línguas estrangeiras e outras disciplinas, áreas de estudo e atividades em que tal situação se aconselhe (BRASIL, 1971, p. 3).

A Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALAB) promoveu no final de Novembro de 1996 o Primeiro Encontro Nacional de Línguas (I ENPLE), momento em que é divulgada a Carta de Florianópolis, na qual é proposto um plano urgente para o ensino de línguas no Brasil. A primeira afirmação do documento é a de que “todo brasileiro tem direito à cidadania, a qual, no mundo globalizado e poliglota de hoje, inclui a aprendizagem de línguas estrangeiras”. De acordo com este documento, o ensino de línguas é explicitamente

voltado para “a aprendizagem de línguas vivas, não visa apenas a objetivos instrumentais, mas faz parte da formação integral do aluno” (PAIVA, 2003, p. 61).

Em outras palavras, o documento propõe que o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira seja acessível a todos e que façam desta aprendizagem uma viabilidade na construção dos conhecimentos e na integração no processo educacional consolidando o exercício da cidadania numa perspectiva de intervir ativamente no mundo que o cerca.

Paiva (2003) ainda afirma que em dezembro de 1996, enquanto o documento estava sendo divulgado e enviado para as diversas autoridades do sistema educacional do país, a nova LDB nº 9.394/96 é promulgada sendo que, na parte diversificada do currículo, o ensino de uma língua estrangeira torna-se obrigatório a partir da 5ª série (atual 6º ano) do Ensino Fundamental e de pelo menos uma língua estrangeira no Ensino Médio. A escolha da língua a ser incluída “ficará ao cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição” (SEÇÃO I, Art.26, PARÁGRAFO 5).

Observa-se que há uma expectativa de restauração do ensino de uma língua estrangeira no sistema educacional do país. Para Paiva (2003), a preferência do ensino da Língua Inglesa surgiu a partir da LDB de 1961, que não exigiu mais a obrigatoriedade do ensino de línguas estrangeiras do ensino médio e deixou por conta dos estados opinarem a sua inclusão no currículo e com isto percebeu-se o crescimento dos cursos particulares, já que tinha uma concepção que não se aprendia satisfatoriamente o inglês nas escolas regulares.

Pelo fato do ensino de LE não ser obrigatório, percebeu-se a ausência de uma política nacional sobre o ensino de uma língua estrangeira para todo o país, tendo como consequência a diminuição da carga horária, no qual ela se torna inferior às disciplinas obrigatórias. (PAIVA, 2003).

Baseado no comentário acima podemos constatar que a não obrigatoriedade do ensino de uma língua estrangeira nas instituições educacionais não foi satisfatória, devido a redução da carga horária, havendo um descrédito no ensino-aprendizagem do educando.

Cunha (2008) sustenta que no Brasil a Língua Materna (LM) tornou-se obrigatória no ensino fundamental e médio, no qual os alunos, por média de onze anos tivessem cinco horas de aula de português por semana, isto quer dizer 200 horas por ano. Mas, baseado na pesquisa do autor, os resultados não são satisfatórios, pois os alunos demonstraram deficiências em se expressar oralmente e na escrita, apesar da LM priorizar o ensino da escrita. Mesmo com a

nova lei de orientação em dezembro de 1996, que foi favorável para o ensino das línguas estrangeiras, constata-se que os alunos raramente têm mais de duas aulas por semana e que, consequentemente, compromete o ensino-aprendizagem da língua.

A LDB nº 9.394/96 juntamente com o Ministério da Educação permitiu-se uma nova reflexão sobre o Ensino Médio, com o objetivo de garantir ao aluno brasileiro o direito à construção dos seus conhecimentos e se posicionarem na sociedade enquanto cidadãos, propondo no currículo:

- Destaque à educação metodológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes, o processo histórico de transformação da sociedade e de cultura, a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania.

- Inclua o estudo de uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, e uma segunda de caráter optativo.

Segundo Carvalho (2007), os PCNs que foram divulgados a partir de 1997 tiveram apoio das políticas públicas educacionais (governos e educadores de todo país) com o objetivo de estabelecer programas de ensino de educação. Vieira *apud* Carvalho afirma que “talvez pela primeira vez o Governo tenha enfrentado o desafio de melhorar a qualidade do ensino numa proposta que tenta sinalizar para quê, o quê e como ensinar” (2007, p.76). Vale ressaltar que na Área de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, o inglês teve relevância na sua programação de ensino.

Nessa perspectiva, as Bases Legais propõem uma reforma curricular e a organização do Ensino Médio, em que o currículo deve contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagem que desenvolva no cidadão a realização de atividades que o levem a ter uma atividade produtiva, procurando se inserir no mundo das relações políticas, do trabalho e da simbolização subjetiva. E nesse contexto são incorporadas como diretrizes gerais e orientadoras da proposta curricular apontadas pela UNESCO eixos estruturais da educação na sociedade contemporânea: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser (BRASIL, 1999).

E diante dessas premissas, consolida-se um momento de preparação de autonomia para os alunos que tramitam do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, oportunidade de

descobrir a diversidade de conhecimentos que o mundo oferece, vivenciando a vida real com mais determinação, desenvolvendo a sua formação pessoal e profissional.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (1999) estabelece na reforma curricular uma divisão de conhecimentos por áreas:

- Linguagens Códigos e suas Tecnologias;
- Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias;
- Ciências Humanas e Tecnologias.

A divisão desta reforma curricular tem como objetivo criar condições para o ensino, desenvolver uma prática de interdisciplinaridade e também assegurar ao aluno uma educação de base científica e tecnológica.

E a partir daí, o Ministério da Educação publicou os “Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino de Línguas Estrangeiras” (PCNs), em que são introduzidas teorias que se referem às habilidades de escrita, de leitura e de comunicação oral no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa.

Na área de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, a linguagem estabelece uma relação expressiva com os falantes, nos quais manifestam o uso das formas linguísticas de acordo com o seu convívio social. “E a principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido” (PCNEM, 1999, p.33).

Além dos PCNs existem outros documentos que são importantes e que estão fundamentados tanto na LDB (1996) como nas Diretrizes do Conselho Nacional de Educação (1998). Dentre eles são referenciados:

- Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e para o Nível Técnico;
- Orientações Educacionais Complementares aos PCN do Ensino Médio (PCN + 2002).

O estudo significativo da linguagem dá-se a partir da produção seja oral ou verbal, e esse processo pode ser interno ou externo. De acordo com Hanks “a língua é um processo histórico de unificação ou padronização, e que as línguas variam de acordo com a sociedade em que são faladas” (HANKS, 2008, p. 49). O processo completo constitui um tipo de dominação simbólica no qual variante não-padrão é suprimido e aqueles que as não falam são excluídos ou levados a aceitar essa exclusão.

As Línguas Estrangeiras Modernas a serem inseridas na área de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, teve uma relevância no ensino-aprendizagem com o objetivo de propiciar

ao aluno a capacidade de compreender e produzir enunciados corretos no novo idioma, adquirindo competências linguísticas e adquirindo informações diversificadas, contribuindo para a sua formação pessoal e profissional (BRASIL, 1999).

A aprendizagem de uma língua é a aquisição comunicativa que manifesta a habilidade de dizer, ouvir, escrever e ler. E falando no termo habilidade, Widdowson (2005), relata que as habilidades comunicativas têm base em falar, escutar e compreender. Elas se referem ao modo como a língua se manifesta. E em contrapartida, as capacidades linguísticas “englobam as habilidades linguísticas, mas não vice-versa” (WIDDOWSON, 2005, p. 86). Pressupõe que as capacidades estão incluídas nas habilidades.

Tal percepção significativa no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, as competências (capacidades) e habilidades serem bastante relevantes para que o ensino da língua seja compreendido no processo de interação no contexto sócio-histórico e cultural do aluno. Portanto, fundamentada na LDB, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (1999), indicam as Competências e Habilidades a serem desenvolvidas no ensino de uma Língua Estrangeira Moderna:

- Escolher o registro adequado à situação no qual se processa a comunicação e o vocábulo que melhor reflita a ideia que pretende comunicar.
- Utilizar os mecanismos de coerência e coesão na produção oral e/ou escrita.
- Utilizar as estratégias verbais e não verbais, favorecer a efetiva comunicação e alcançar o efeito pretendido em situações de produção e leitura.
- Conhecer e usar as línguas estrangeiras modernas como instrumento de acesso a informações a outras culturas e grupos sociais.
- Compreender de que forma determinada expressão pode ser interpretada em razão de aspectos sociais e/ou culturais.
- Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção/recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação de ideias e escolhas, tecnologias disponíveis).
- Saber distinguir as variantes linguísticas.
- Compreender em que medida os enunciados refletem a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz.

Percebe-se que após esta implementação das competências e habilidades, o ensino-aprendizagem da língua estrangeira moderna tem tido um melhor desempenho tanto por parte do professor, como do aluno, pois o enfoque na aprendizagem passa a ser visto como construtor de conhecimentos, ampliando a representação comunicativa, a compreensão e a contextualização da língua abordada em estudo.

1.1.3. Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), como recurso inovador para o Ensino-Aprendizagem da Língua Inglesa.

Com a evolução da tecnologia na sociedade, especialmente a informatização, o mercado de trabalho exige cada vez mais pessoas que saibam manusear computadores para que possam gerar conteúdos para a *internet*, operar *sites*, criar *blogs* e outro mais e não há como dispensar estes recursos para que possa atender a demanda exigida. Um dos grandes conflitos na sociedade são a exclusão digital e também a falta de conhecimento da Língua Inglesa, já que é necessário um *feedback* entre a tecnologia e o acesso à língua estrangeira.

De acordo com a LDB Lei nº 9.394/96 (artigo 36, Inciso I) destaca como uma das diretrizes curriculares no ensino médio, a educação básica tecnológica. Isto quer dizer que a educação tem que estar apta a essas transformações numa sociedade transformada pela evolução da tecnologia.

A escola é o lugar mais adequado para oferecer aos jovens uma aprendizagem satisfatória no ensino da Língua Inglesa através dos recursos tecnológicos, envolvendo-os no processo de ensino-aprendizagem contribuindo para a melhoria de suas habilidades na língua estrangeira. O ensino da Língua Inglesa, quando transmitida através das TIC, permite ao docente recorrer a um processo, entre outros, é certo, para que as aulas tornem-se mais dinâmicas, evitando que os alunos se sintam desmotivados e incapazes de se aperfeiçoarem na Língua Inglesa.

De acordo com os PCNs (1999), o Ministério da Educação projetou o PROINFO, cujo principal objetivo é a introdução das novas tecnologias de informação e comunicação na escola pública, como ferramenta de apoio ao processo de ensino-aprendizagem. Vale ressaltar que é necessário que os professores utilizem estes recursos na sala de aula para que possam proporcionar uma reflexão crítica nos alunos, levarem-nos a desenvolverem pesquisa de

forma mais autônoma. Isto não quer dizer que estes recursos vão sanar os problemas da educação, mas com certeza ajudarão ao professor diversificar os conteúdos abordados, permitindo-o a construir novos conhecimentos perante aos alunos de uma técnica de ensino mais dinâmica e inovadora no qual aluno e professor interajam simultaneamente, livrando-se da “mesmice”.

É importante salientar que, usando estes novos recursos tecnológicos na sala de aula, as informações se tornam mais acessíveis, fazendo que desperte no aluno a busca de conhecimento, motivando-o em aprender a Língua Inglesa de uma forma mais prazerosa e significativa e que o torne atuante numa sociedade que está em rápida mudança envolvida com a tecnologia, que é um dos protagonistas desta revolução que atinge todos os setores: social, econômico e político.

A *internet* é um recurso indispensável no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa na vida do aluno, oferecendo-lhe a oportunidade de descobrir um novo mundo, construir seu próprio conhecimento, interagindo com a vida real e virtual, desenvolvendo a inter e a pluridisciplinaridade no processo de informação e comunicação, no qual este processo modifica o seu pensamento proporcionando ampliação do seu conhecimento.

Aprender e ensinar através da Internet (e outros meios eletrônicos remotos), prática que muito em breve rivalizará em larga escala com o espaço hoje usual de sala de aula e que pode inclusive, segundo alguns, substituí-lo em futuro já perfeitamente imaginável (para alívio de certo professores e lástima de outros), é apenas um dos fenômenos tornados possíveis pelo advento da comunicação medida por computadores. Essa forma de comunicação, é apenas uma dos efeitos mais visíveis de mudanças de grande envergadura porque passamos neste momento (RODRIGUES, 2002, p. 102).

A escola que tenha acesso à *internet* vai, conforme a *web*, evoluindo. Tornar possível a difusão de conhecimentos de modo bem mais amplo do que o tradicional. Tal espaço de conhecimentos torna-se mais estimulante aos professores e alunos que, ao acessarem a *internet* podem buscar as informações de que necessitam, certamente encontrarão meios de apoio ao desenvolvimento dos seus conhecimentos sobre o ensino-aprendizagem a língua que estudam.

Quem estuda línguas estrangeiras, por exemplo, pode tirar proveito da capacidade dos principais processadores de texto de trabalhar em diferentes

idiomas. Esses programas incluem ferramentas suplementares para verificar ortografia e encontra sinônimos em documentos de múltiplas línguas (GATES, 1995, p.239).

As novas tecnologias de informação e comunicação estão cada vez mais interagindo no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa, permitindo ao aluno e professor trocarem experiências e conhecimentos e a se envolverem nos conteúdos abordados com mais dinamismo.

Os PCNs (1999) informam que, assim como nos Estados Unidos, o ensino das técnicas de computação no Brasil iniciam-se nas instituições de nível superior, principalmente nas públicas e militares. As primeiras pesquisas sobre o uso de recursos didáticos tecnológicos se deram no início dos anos 70. Os computadores de grande porte são utilizados pelos pesquisadores, professores e alunos de nível superior como instrumento de pesquisa na área científica.

Pode-se levar em consideração que a exclusão do uso da *internet* em sala de aula ainda existe em algumas escolas pública. Alunos que não têm acesso ao computador e nem mesmo à *internet* e professores que podem até manuseá-lo, mas não se sentem seguros em usar as ferramentas que são capazes de ensinar, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem.

O objetivo da inclusão da informática como componente curricular da área de Linguagens, Códigos e Tecnologias é permitir o acesso a todos os que desejam torná-la um elemento de sua cultura, assim como aqueles para os quais a abordagem puramente técnica parece insuficiente para o entendimento de seus mecanismos profundos. Como a mais recente das linguagens, não substitui as demais, mas ao contrário, complementa e serve de arcabouço tecnológico para as várias formas de comunicação (BRASIL, 1999, p.184).

As múltiplas informações fornecidas na sociedade são muito diversificadas, e as mudanças que ocorrem no mundo tecnológico são muito rápidas, em que a educação torna-se responsável por esta integração mutável, promovendo ao educando contínuo aperfeiçoamento no acesso à ciência e à tecnologia, permitindo-lhe um maior desenvolvimento individual e interpessoal.

Nesta sociedade o poder sofreria uma implosão, porque uma vez que se impõe que o acesso às tecnologias é igual para todos, qualquer sujeito pode exercê-lo sob as mesmas condições. No entanto, como há possibilidades desiguais de contato com as tecnologias ou, em, outras palavras, de empreender uma ação sobre um objeto técnico, a lógica do poder ainda – e é bom que se frise esta palavra – é a da tentativa de concentração, só que com uma grande diferença, como pensar em concentração do poder quando não existe um centro que agrupe as periferias? Na sociedade informacional, cada unidade periférica é também um centro de produção de informação que está integrado a todas as unidades. O exemplo ilustrativo para isso é a internet (SAID, 2002, p. 141).

Destas afirmações podemos relatar que a inclusão *internet* na educação para todos causa um impacto sobre ela, desenvolvendo alguns questionamentos: Usar o computador somente como uma ferramenta para substituir o professor que está meramente cansado ou realmente com a finalidade de fazer com que o aluno interaja com os *softwares* educacionais proporcionando novos desafios de aprendizagem na educação?

Democracia é sinônimo de igualdade formal como pressuposto e igualdade substantiva como utopia. Creio que a concepção de rede e a cultura na qual ela está imersa, ao menos até o momento, garantem a igualdade formal do mundo virtual. O principal problema que limita hoje as emulações democráticas da educação via rede de computadores não é outro senão a própria exclusão sócio-econômica, que impede que as populações e mais pobres de todos os países e que os países mais pobres dentre o conjunto das nações tenham acesso ao mundo novo que ela abre. Daí deriva sua libertação em termos de igualdade substantiva. Mas essa não é uma questão pedagógica. É uma questão política (RODRIGUES, 2002, p. 121).

Dessa forma é necessário que o professor esteja preparado para as mudanças que vem ocorrendo em relação à tecnologia que a cada dia chega ao ambiente escolar e também possibilitando-o a desenvolver as competências e habilidades, integrando e articulando os conhecimentos de forma interdisciplinar, contextualizando os conteúdos de modo significativo para que haja bons resultados quando estiver fazendo uso da *internet*.

Net é apenas uma ferramenta-valiosa para os que têm motivação e inteligência para usá-la. A melhor maneira de ensinar as crianças do primeiro grau tem mão dupla – o tipo de genuína interação entre professor e aluno que estimulam a motivação e a inteligência. A Net em princípio permite que ensine à distância, mas não permite substituir a presença individual do

professor e a atenção para um mais limitado número de crianças. Primeiro a criança precisa aprender com um adulto próximo a amar os estudos. (Sempre haverá as que se desenvolvem em quaisquer circunstâncias, mas não deixemos as crianças entregues à Net quando devem receber atenção pessoal e na escola) (DYSON, 1997, p. 95).

Associar tecnologia e educação parece ser difícil quando existe falta de preparação dos professores para manusearem esses recursos. Alguns já se inseriram nesta transformação, outros ainda estão em processo de mudanças para o uso destes novos instrumentos tecnológicos na educação.

Os bons professores do futuro farão muito mais que mostrar as crianças onde encontrar informações na estrada. Elas ainda precisarão entender quando investigar, observar, estimular ou agitar. Ainda terá de desenvolver as habilidades em comunicações orais e escritas e utilizarão a tecnologia como ponto de partida ou auxílio. Os professores bem sucedidos atuarão como treinadores, parceiros escodouros criativos e pontos de comunicação com o mundo (GATES, 1995, p. 248).

A integração entre professor-aluno no ambiente escolar não pode ser suscitada de uma forma que a aprendizagem somente ocorra com os livros didáticos, já que o ensino recebe também subsídios através de tecnologias, principalmente pelo uso do computador, que levam ao aluno a construção de conhecimentos culturais, sociais, econômicos e políticos. Deste modo, esta integração ocorre com a utilização dos laboratórios de informática nas instituições escolares no qual o aluno terá uma aprendizagem dinâmica, pela sua vivência adquirida através das TICs.

É o caso de professores que não têm um domínio perfeito do computador e, por considerarem que um mestre deve dominar perfeitamente o conteúdo a ser transmitido, preferem não incorporar a máquina. Isso provém de um *habitus* construído sobre a figura do professor como alguém que sabe tudo e que não pode errar e se relaciona com a insegurança de ter, em função disso, a sua autoridade desestabilizada (RAMAL, 2002, p. 234).

É admissível dizer que alguns professores se recusam de dinamizar as suas aulas através do computador por não se sentirem seguros com as diversas linguagens codificadas e

yprogramas de multimídia que esta máquina oferece, deixando também de usar outros dispositivos tecnológicos como projetor de *slides (data show)*, por exemplo. “Todas as evoluções que se estão esboçando na área educacional estão em congruência com as modificações das atividades cognitivas educacionais em outras áreas. O uso dos computadores no ensino prepara mesmo para uma nova cultura informatizada.” (LEVY, 1998, p.29).

É notória a necessidade do uso das novas TICs no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa nos dias de hoje, pois o mundo da tecnologia nos proporciona acesso às informações no qual nos permite vivenciar num mundo real e contextualizado.

Com certeza não são poucos os professores que ainda se sentem inseguros com o uso dos recursos tecnológicos oferecidos para um ensino inovador na Língua Inglesa, temendo serem substituídos por esta máquina. Concluímos que o uso das tecnologias no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa podem certamente contribuir para uma melhor aprendizagem permitindo ao docente e ao aluno uma integração informatizada e um desenvolvimento individual e cultural induzindo-os aos conhecimentos interdisciplinares fazendo com que construam o processo de conhecimento, nas diversas habilidades exigidas na língua abordada.

1.1.4. As Vantagens e os Benefícios Advindos de se Saber Falar uma Língua Estrangeira Internacional do Porte Internacional da Língua Inglesa

Saber uma língua estrangeira é estar inserido no mundo globalizado do conhecimento, pois vivemos em uma sociedade continuamente em processo de mudanças políticas, econômicas, sociais, culturais, e conceber o entendimento de uma língua hegemônica como a inglesa é estar conectado com as inovações técnicas-científicas-informacionais.

Para Leffa (2003), interagir com a língua internacional no cenário do mundo atual é viver intensamente em sintonia com as diversidades culturais vivenciando o tempo com uma consciência crítica e solidária e permitindo-se a enfrentar desafios de uma participação reflexiva e autônoma a partir do seu envolvimento com a Língua Inglesa, considerada a língua internacional.

Ao se globalizar, o inglês perdeu a sua uniformidade e teve de incorporar a diversidade, não só no seu léxico, com as inúmeras palavras estrangeiras que emigraram para o seu sistema, mas a diversidade fonológica e mesmo sintática. [...] O inglês deixa de transmitir uma única cultura para transmitir várias culturas, produzindo o fenômeno estranho de uma língua multilíngüe e multicultural (LEFFA, 2003, p.242).

Nesse sentido a Língua Inglesa com a contribuição da globalização para sua diversidade cultural, vem de encontro com as modificações tecnológicas, que interligadas, contribuem para que as nações se unam numa só língua, e que, os objetivos de todos utentes sejam almejados para a construção do conhecimento.

Segundo Leffa, no futuro, a Língua Inglesa irá distorcer a relação de ódio que existe entre as nações e que será reconhecida como uma língua pacificadora, no qual possamos reconhecer que “somos todos seres humanos habitando o mesmo planeta” (2003, p. 247).

Uma língua internacional, como a inglesa, segundo Jorge (2009), pode ser considerada uma língua facilitadora na comunicação no mundo globalizado, “sendo o chamado *inglês internacional* tratado como uma língua neutra, que pode ser ensinada a todos” (JORGE, 2009, p.163).

Ao comparar a Língua Inglesa como “uma língua neutra”, quer dizer que é um idioma que está presente no mundo todo, mas esse domínio na comunicação requer prática e aprimoramento nas estratégias de habilidades comunicativas para que possamos ser bons comunicadores.

De acordo com Douzet, “a partir das relações globalizadas o inglês torna-se indispensável. O domínio da Língua Inglesa condiciona o rendimento escolar e determina a capacidade de prosseguir em estudos superiores de qualidade” (2005, p.38).

Antigamente ter habilidade no estudo da Língua Inglesa em seus aspectos variáveis no seu currículo, tornava-se um destaque relevante, mas hoje é preciso que se aprenda ao menos o básico, sem o preconceito de achar que a língua materna está sendo substituída pela língua internacional, já que a expressão da língua humana é um conjunto de variações culturais e sociais que é identificada como língua padrão e que demonstra funções específicas quando falada no mundo global. Daí percebe-se a importância de saber a Língua Inglesa que é, por excelência, a língua de contato universal, principalmente quando o cidadão se depara nas áreas de finanças, administração de empresas, setor de hotelarias e outros. Concebe-se que há

mais chances para aqueles que dominam o idioma. Ao abordar essa questão, Breton (2005) pontua que o inglês gera de uma posição dominante nos setores da pesquisa científica, da comunicação, da imagética, da cultura de massa. Ele dispõe de um quase-monopólio no setor da inovação tecnológica.

O Brasil sediará a Copa de 2014 e as Olimpíadas de 2016, e a expectativa desses grandes eventos é de que possam contribuir para o desenvolvimento econômico do país. A revista **Isto É** afirma que “é uma oportunidade para o país superar problemas internos, além de expor a sua imagem e se inserir na economia global” (EDIÇÃO ESPECIAL, 2011, p.64). E toda a população brasileira poderá ser beneficiada através de grande geração de empregos no setor de transportes, saneamentos, restaurantes e hotelarias, e com certeza o Brasil atrairá mais turistas. Segundo o Ministério do Turismo, o Brasil deverá receber cerca de oito milhões de estrangeiros na Copa de 2014 e nas Olimpíadas de 2016.

A cumplicidade do povo brasileiro com os estrangeiros que o venham visitar, através do uso pelo menos razoável da Língua Inglesa fará com que os anfitriões possam ser mais úteis, mais prestativos, pois que, será certamente no uso da Língua Inglesa que todos se unirão na comunicação das suas vontades e necessidades, que vão muito além das disputas desportivas, essas sim, que, naturalmente manifestarão a individualidade de cada povo, nas suas línguas de origem. Dessa forma Leffa afirma que

Na medida em que somos todos habitantes do mesmo planeta, não temos o direito de nos expressar na nossa língua materna quando falamos com o outro distante Não podemos usar português, espanhol e nem mesmo inglês. No momento a única opção possível é o inglês internacional, uma língua que ninguém traz do berço, nem os americanos ou os ingleses (LEFFA, 2006, p.19).

Num mundo em que as distâncias são encurtadas com um “click” no teclado do computador, ter domínio da Língua Inglesa pode fazer muita diferença quando se trata da busca de uma vaga no mercado de trabalho. Para as grandes empresas somente o título acadêmico e ser talentoso não é suficiente. A juntar a estas qualidades é importante que, além de o candidato se saber expressar bem na sua língua materna, saber falar inglês se constitui em uma mais valia que hoje ninguém questiona.

A Revista **Isto É** (EDIÇÃO ESPECIAL 2011), informa que mesmo as cidades brasileiras que não sediarão os jogos da Copa 2014, desenvolvem projetos para melhorar o transporte dos torcedores estrangeiros, tendo a preocupação em relação aos visitantes e taxistas que terão maior contato com os turistas estrangeiros. Em São Paulo, uma rede de escolas de idiomas e uma associação de taxistas fizeram um contrato de uma maneira que os condutores teriam aulas de idiomas, mas os taxistas teriam de fixar no seu veículo, a logomarca da empresa. De acordo com as informações anunciadas pela Revista **Isto É** (2011), Carlos Wizard Martins, presidente da rede de ensino comenta que os taxistas terão contato direto com os estrangeiros e desenvolvem um papel importante na locomoção dos turistas que visitarão o Brasil, com a realização da Copa do Mundo de 2014 e da Olimpíada de 2016, e reforça que os taxistas bilíngues poderão se aproveitar melhor dessa grande oportunidade.

1.2. O Palácio de Ciências de Línguas Estrangeiras de Sobral: Sua Origem

Referenciado pela sociedade sobralense, o *Palace Club*, um espaço de *glamour* que proporcionava bailes somente para a classe privilegiada, hoje se destaca como o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras (PCLE), tendo como excelência cursos nas áreas de Ciências, Informática e Línguas Estrangeiras.

Segundo Cavalcante (2004), o Grêmio Recreativo Sobralense foi fundado em 24 de julho de 1909 e funcionou precariamente no sobrado que pertenceu ao Deputado Chico Monte, no Largo do Rosário. Os associados do Grêmio sugeriram à diretoria construir uma nova sede, e a sugestão foi aceita. O Grêmio instalou-se no *Palace Club*, na Praça da Meruoca a partir do dia 24 de julho de 1926.

Daí por diante, o prédio tornou-se um ambiente requintado, no qual alguns grupos privilegiados da sociedade ocupavam seus vastos salões, com bailes, jantares e festas carnavalescas. Ele representava, na época, a elegância e a nobreza de uma sociedade selecionada e passou a ser o cartão-visita de Sobral, principalmente na vida noturna sobralense.

Sampaio (2003) afirma que, após a decadência da elitização da sociedade sobralense, o prédio do *Palace Club* sediava o Fórum Dr. José Saboya Albuquerque, cujos salões foram

ocupados por advogados, juízes, promotores e outros, nos quais foram realizadas audiências judiciais até janeiro de 1997.

Por iniciativa do Prefeito Cid Gomes, o antigo *Palace Club* foi transformado no Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras (PCLE), uma instituição educacional e cultural para a sociedade sobralense. Durante a reforma foram preservadas as características do passado, nomeadamente na manutenção da fachada, revitalizando os aspectos originais do mais tradicional clube social da sociedade – o *Palace*, que acrescentou ao Patrimônio Histórico Nacional um novo ponto de visitação e embelezamento para a cidade. No dia 28 de janeiro de 2000, foi inaugurado dentro de uma programação festiva e a solenidade foi presidido pelo prefeito Cid Gomes e a secretária de Educação Ada Pimentel².

De acordo com os dados coletados nos arquivos do PCLE, cedidos pela sua coordenação pedagógica, o objetivo desse novo empreendimento realizado pela prefeitura de Sobral é oferecer aos alunos das escolas públicas e municipais um aprimoramento no ensino, adotando uma metodologia moderna e eficiente com as mesmas características estabelecidas numa escola privada.

E ainda os dados afirmam que atualmente a instituição acolhe cerca de três mil alunos que são instruídos em cinco salas destinadas ao ensino de línguas estrangeiras (quatro de inglês e uma de espanhol), em dois laboratórios de informática com capacidade para 28 computadores ligados à *internet* e em três laboratórios com equipamentos de última geração, para procedimentos experimentais nas áreas de Física, Química e Biologia. Oferece também uma biblioteca destinada à leitura independente, além de empréstimos de livros didáticos das áreas de línguas estrangeiras (inglês e espanhol), informática e ciências.

Segundo Sampaio (2003), o *Palace* não oferece mais bailes ou festivais para a sociedade sobralense, e sim a FECILE (Feira de Ciências, Informática e Línguas Estrangeiras), com duração de dois dias, tendo o objetivo de estimular ao aluno trabalhos de pesquisas nas áreas de Ciências, Informática e Línguas Estrangeiras através dos mais diferentes recursos. Essa feira é realizada no final do ano letivo e aberta ao público, período em que poderão visitar os trabalhos realizados pelos alunos.

² A este respeito podem ser acessadas em: www.sobral.ce.gov.br/cidade/palace.htm

O PCLE estabelece um compromisso social, disponibilizando ao alunado, através dos cursos nele oferecidos, com aulas práticas e dinâmicas, conhecimentos e possibilidades que lhes proporcionarão, no futuro, mais e melhores hipóteses de integração no mercado do trabalho, e a sua atuação nele se reverterá em benefício da sociedade em que se integram.

1.2.1. Programa Curricular de ensino adotada nos cursos de Línguas Estrangeiras do Palácio de Ciências e Língua Estrangeiras

Tratando-se de método e abordagem, Leffa (1988) afirma que a ideia de “abordagem” parece ser mais atual que “método” pelo fato do termo “abordagem” ser mais amplo, sendo este capaz de envolver os pressupostos teóricos sobre a língua e aprendizagem, de modo que o “método” é considerado mais restrito podendo estar contido dentro da abordagem, havendo uma relação com os pressupostos aplicados.

As abordagens variam na medida em que variam esses pressupostos. O pressuposto, por exemplo, de que a língua é uma resposta automática a um estímulo e de que a aprendizagem se dá pela automatização dessas respostas vai gerar uma determinada abordagem para o ensino de línguas – que será diferente da abordagem gerada pela crença de que a língua é uma atividade cognitiva e de que a aprendizagem se dá pela internalização das regras que geram essa atividade (LEFFA, 1988, p.2).

Richards (2006) vai mais além quando relata que nos últimos 50 anos, o ensino de línguas estrangeiras passou por várias mudanças no campo da metodologia. Ele agrupa as correntes do ensino de línguas, nos últimos 50 anos em três fases:

- Abordagem tradicional que ocorreu até o final da década de 1960. Esta abordagem priorizava a competência gramatical, e o ensino da gramática era dedutiva³.
- Ensino comunicativo de línguas clássico que ocorreu desde a década de 1970 até à década de 1990. Neste período argumentava-se que as habilidades linguísticas envolviam

³ Segundo Richards (2006) a abordagem dedutiva está caracterizada pela regras gramaticais apresentadas aos alunos que, em seguida, recebem oportunidades para por em prática, em contraposição a abordagem indutiva é caracterizada por exemplos dado aos alunos, que devem desvendar a fundamentação da regra gramatical apresentada.

muito mais do que o enfoque gramatical. Mesmo sabendo que a competência gramatical era necessária para produção escrita e a competência comunicativa, tornava-se um conceito mais amplo, no qual englobava o conhecimento de maneira prática, envolvendo a comunicação entre os participantes.

- Ensino comunicativo de línguas modernas ocorreu no final dos anos de 1990 até os dias de hoje. Esta abordagem descreve um conjunto de princípios centrados na competência comunicativa, que podem ser aplicados de formas diferentes do contexto de ensino, de acordo com a faixa etária do aluno, do seu nível de ensino, suas metas de aprendizado e assim por diante.

Alguns fatores contribuem para que o aluno da escola pública não se sinta motivado no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa, como o método de ensino ocasionado pelo pouco domínio das habilidades orais dos professores, a carga horária reduzida principalmente no turno noturno, ou aos recursos didáticos e as condições das salas de aulas que não são favoráveis e que implicam no desconforto dos alunos.

A mudança de qualidade na ação em sala de aula permanece como nosso maior desafio no momento, e terá que ser avaliada sem que se deixe de levar em conta a manutenção de condições de trabalho que vão contra o ensino-aprendizagem reflexivo. E isso também se aplica ao crescimento pessoal [...]. Mas, mais importante, depende de ter tempo para refletir não somente sobre as ações, mas também sobre a função social da aprendizagem de língua estrangeira no Brasil [...]. Isso tudo exigiria o apoio do sistema educacional, não só em termos de suporte físico com livros e outros recursos, mas particularmente em termos da disponibilização de um contexto no qual o desenvolvimento pessoal é válido e visto como essencial na educação (CELANI e COLLINS, 2005, p. 78).

É percebido que alguns alunos acreditam que não são capazes de aprender uma nova língua, até mesmo pelo fato de não terem a consciência da importância de desenvolver as quatro habilidades comunicativas (compreensão escrita, produção escrita, compreensão oral e produção oral). A falta de envolvimento do aluno com essas habilidades proporciona a desmotivação, até mesmo inibindo-os a procurar institutos de idiomas para aprenderem essas habilidades que não foram suficientemente desenvolvidas e praticadas na sala de aula.

Quanto às memórias recentes há um lamento de que os alunos da escola pública não sabem a importância do inglês na vida deles e menção aos sentimentos negativos que a disciplina e, por consequência, o professor despertam nos aprendizes (PAIVA, 2005, p.9).

E tratando-se de curso de idiomas, o PCLE poderá oferecer ao aluno oportunidades de pôr em prática essas habilidades comunicativas. De acordo com Sampaio (2003), no programa curricular do Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras consta que o curso de Inglês e Espanhol são distribuídos em cinco níveis de aprendizagem de JI a JV (de 10 a 13 anos) ou de SI a SV (a partir dos 14 anos), disponibilizando 12 professores de Inglês e 3 de Espanhol, em que o programa de formação desses profissionais acontece no mês de fevereiro e agosto com duração de uma semana que antecede as aulas. O curso de Inglês é constituído de 72 turmas, cada uma com 20 alunos na sala de aula, enquanto o de Espanhol se constitui de 18 turmas, totalizando 1440 alunos de Inglês e 360 de Espanhol. O curso de línguas estrangeiras (Inglês e Espanhol) destina-se a alunos de rede pública do município de Sobral formados a partir de sua demanda espontânea e natural, sendo que 25% (vinte e cinco por cento) das vagas poderão ser ocupadas por qualquer membro da sociedade.

Os professores são mediadores de conhecimentos, mas somente ter desenvolvimento de proficiência não é suficiente para que haja um ensino-aprendizagem de forma satisfatória. É necessário que o professor desperte no aluno o querer aprender e a autoconfiança.

Falando das escolas públicas, observamos que os alunos não têm a liberdade de escolher a língua que desejam aprender, não tendo a autonomia de traçar o seu próprio caminho, pois sempre esperam pelo professor que às vezes limita a aprendizagem do aluno, criando obstáculos impedindo o crescimento individual do aprendiz.

Valorizar a escola pública, não é apenas reivindicá-la para todos, mas realizar nela um trabalho docente diferenciado em termos pedagógicos didáticos. Democratizar o ensino é ajudar os alunos a se expressarem bem, a se comunicarem de diversas formas, a desenvolverem o gosto pelo estudo, a dominarem o saber escolar; é ajudá-los na formação de sua personalidade social, na sua organização enquanto coletividade. Trata-se, enfim, de proporcionar-lhes o saber e o saber – fazer críticos como pré-condição para sua participação em outras instâncias na vida social, inclusive para melhoria de suas condições de vida (LIBÂNEO, 2005, p.12).

Em outras palavras, ensinar é dar a liberdade ao aluno a pesquisar, criar e lidar com contextos específicos de aprendizagem, tornando-o um indivíduo autônomo e crítico de suas ações. E diante dessas premissas, é importante que o professor saiba aplicar as metodologias e as abordagens comunicativas para que os alunos tenham uma aprendizagem de uma língua estrangeira mais satisfatória. Como descreve Richards (2006, p.42) as dez suposições que sustentam as práticas atuais do ensino comunicativo de línguas:

1. A facilidade de aprender uma língua estrangeira ocorre quando existem interação e comunicações significativas entre os alunos.

2. Os exercícios realizados em sala de aula com eficiência oferecem oportunidade aos alunos ampliarem os recursos linguísticos proporcionando-os as trocas de informações entre eles.

3. O conteúdo deve ser transmitido com relevância e motivação, para que a comunicação seja mais significativa.

4. A comunicação é um processo holístico que normalmente requer a utilização de várias habilidades ou modalidades linguísticas.

5. A aprendizagem de idiomas é satisfatória quando as atividades são envolvidas com o aprendizado indutivo ou dedutivo.

6. O objetivo do aprender idiomas é adquirir fluência e clareza, portanto, o aprendizado é um processo gradativo que necessita pôr em prática o lado criativo da linguagem.

7. Durante a aprendizagem de idiomas, os alunos demonstram ritmos e motivações diferentes para aprender uma língua estrangeira.

8. Para que o aprendizado de idiomas seja bem sucedido é necessário envolver os alunos utilizando as estratégias eficazes de comunicação.

9. No curso de idiomas, o papel do professor é de um facilitador, oferecendo ao aluno oportunidades de praticarem a língua estrangeira, além de refletir sobre a utilização e o aprendizado linguístico.

10. É na sala de aula em que os alunos têm a oportunidade de aprenderem por meio de interação e troca de conhecimentos.

A aprendizagem da Língua Inglesa no ensino fundamental e médio não é só um exercício intelectual em aprendizagem de formas e estruturas linguísticas em um código

diferente: é, sim, uma experiência de vida, pois amplia as possibilidades de se agir discursivamente no mundo.

O papel educacional da Língua Inglesa é importante, desse modo, para o desenvolvimento integral do indivíduo, devendo seu ensino-aprendizagem proporcionar ao aluno essa nova experiência, no qual ele possa desenvolver as suas habilidades de acordo com a sua vivência real, uma vez que a supracitada experiência (de descobrir e trilhar o caminho) deverá significar uma abertura para o mundo. Assim, contribui-se para a construção de conhecimentos do aluno. De uma competência não só no uso da Língua Inglesa, mas também na compreensão de outras culturas.

Através da aprendizagem, nós nos tornamos capazes de fazer algo que nunca havíamos sido capazes de fazer antes. Através da aprendizagem, nós percebermos o mundo e nossa relação com ele. Através da aprendizagem nós estendemos a nossa capacidade de criar, de ser parte do processo gerativo da vida (SENGE, 1990, p.13-14).

A aprendizagem é um processo inacabado, em que é necessário que haja uma interação entre o professor e aluno. Ambos são responsáveis pelo desenvolvimento do ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, apesar de que o professor necessita ter o domínio do conteúdo apresentado e o que aluno esteja motivado em receber os conteúdos abordados, embora sabendo que é fundamental que ele tenha autonomia sobre a sua aprendizagem.

Um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona do desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança (VYGOTSKY, p.103, 2007).

Em conversa com o coordenador pedagógico do PCLE, Norberto Júnior⁴, assegurado pelos arquivos exclusivos da instituição informa que o curso de línguas estrangeiras (Inglês e Espanhol) se enquadra neste processo e tem o objetivo de desenvolver no aluno nas habilidades comunicativas (compreensão escrita, produção escrita, compreensão oral, produção oral); aprimorar o conhecimento da própria língua; motivar a aprendizagem de outras línguas; desenvolver relações adequadas entre o indivíduo e a sociedade e maior adaptabilidade social; promover o ensino de língua estrangeira, abrangendo os aspectos históricos, geográficos, político e social.

Segundo Silveira (1999), aprender uma língua não é adquirir hábitos através de condicionamentos, como pensam os behavioristas. A aprendizagem da língua é um processo ativo que se dá pela interação de componentes cognitivos (mentalísticos, internos) e sociais (externos). Neste sentido, a abordagem cognitiva tem muito a ver com a abordagem comunicativa.

Assim conclui-se que na abordagem de ensinar uma língua estrangeira dá-se uma percepção de um conjunto de concepções que tendem a facilitar a aprendizagem, quando há uma interação das habilidades desenvolvidas no contexto linguístico, no qual o aluno somente necessitará de construir os seus conhecimentos.

1.2.2. Procedimentos metodológicos adotados no Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras

Faz-se necessário implementar recursos metodológicos para propiciar ao aluno a autonomia de sua aprendizagem, levando-o a descobrir através de sua pesquisa as suas competências e habilidades. Entretanto, há diversidades de métodos que podem ser proporcionados ao aluno no seu desenvolvimento no ensino-aprendizagem de uma língua, sabendo que as condições de aprendizagem apresentam diferenças em cada grupo que focaliza os diversos processos de metodologia que serão aplicados.

Segundo Rapaport (2008), a opção da escolha de um *método* exclusivo ainda é insatisfatória, já que ele é modificado conforme a realidade em que o professor e aluno estão

⁴Atual Coordenador Pedagógico do Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras (PCLE). Graduado em Tecnologia da Construção-pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Especialista em Língua Inglesa – pela instituição INTA.

inseridos. Sendo assim o professor aplicará o método, combinando metodologias e abordagens de acordo com as necessidades em sala de aula.

Sendo assim, o professor adquire a sua própria autonomia em conduzir a sua sala de aula, no qual ele poderá criar condições para o aprendiz desenvolver a predisposição para a aprendizagem de uma língua sem estabelecer regras padronizadas, como propõe Dewey “ensinar não é seguir de forma automática uma série de técnicas predeterminadas e pré-sequenciadas, mas sim uma ação que é sensível ao contexto e embasada no pensamento intelectual” (DEWEY *apud* OLIVEIRA, 2009, p. 145).

De acordo com Kumaradivela “a pedagogia pós-método possibilita ir além das limitações da pedagogia baseada no método”. (KUMARADIVELA *apud* OLIVEIRA, 2009, p.145). Ele cita um sistema tridimensional de parâmetros que são:

- Parâmetro da Particularidade, no qual o professor e aluno têm o mesmo intuito de atingir os seus objetivos em relação ao ensino de línguas.

- Parâmetro da Praticidade tem relação com a teoria e prática e segundo Oliveira baseada nas ideias Kumaradivela afirma que “este parâmetro reconhece que nenhuma teoria da prática pode ser completamente útil e utilizável, a não ser que seja gerada através da prática.” (KUMARADIVELA *apud* OLIVEIRA, 2009, p.145). Entende-se que neste parâmetro, quando o aprendiz põe em prática o que foi exposto na teoria, ele poderá organizar ambientes de aprendizagem que sejam adequados as suas necessidades, teorizando a sua própria prática, seja consigo mesmo ou até mesmo em equipe.

- Parâmetro da Possibilidade tem relação com o poder e dominação. É necessário que a relação entre professor e aluno haja igualdade de entendimento quando ambos se relacionarem no contexto ensino-aprendizagem.

Diante das pesquisas realizadas no PCLE, considera-se que os parâmetros citados acima condizem com os resultados obtidos quando revelam que as teorias são aplicadas em prática, levando o aluno a desenvolver com praticidade o conteúdo aplicado em sala de aula, seja na aula de Línguas, Informática e Ciências.

Os recursos metodológicos adotados no PCLE é o projeto pedagógico do laboratório de Ciências que tem o objetivo de desenvolver o espírito científico que norteia o seu desenvolvimento com experiências que seguem as etapas seguintes: manipulação do equipamento, coleta e análise dos dados estabelecendo sempre relação com o cotidiano do

aluno. Quanto ao Projeto Ciências com Experiências é destinado a todos os alunos que estiverem matriculados regularmente nas escolas públicas municipais (16 escolas assistidas), que estejam cursando o 6º ano do Ensino Fundamental II. As turmas são compostas por 40 alunos por turno, distribuídos nos três laboratórios (Física, Química e Biologia). Os alunos seguem um cronograma anual de visitas, dividido em etapas constando nele o conteúdo e as atividades práticas que devem ser desenvolvidas no laboratório. São disponíveis 2 professores de Química, 2 de Física e 2 de Biologia, que ministram as suas aulas com método teórico e prático.

Diante deste contexto Pereira e Sousa (2009) afirmam que o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras possibilita a inclusão social, fazendo desta instituição um novo caminho para a realização de novos projetos que viabilizem uma maior participação dos aprendizes dentro de um contexto social e cultural.

O objetivo da inclusão da informática como componente curricular da área de Linguagens, Códigos e Tecnologias é permitir o acesso a todos os que desejam torná-la um elemento de sua cultura, assim como aqueles para os quais a abordagem puramente técnica parece insuficiente para o entendimento de seus mecanismos profundos. Como a mais recente das linguagens, não substitui as demais, mas ao contrário, complementa e serve de arcabouço tecnológico para as várias formas de comunicação (BRASIL, 1999, p. 184).

E ainda afirmam que o PCLE, oportuniza aos alunos se inserirem no mundo da tecnologia, tendo o objetivo de envolvê-los no Sistema Operacional, proporcionando-lhes conhecimentos de escritório (Editor de Texto, Editor de Planilhas Eletrônicas e Editor de Apresentações) e atuarem no processo ensino-aprendizagem, tanto na prática quanto na teoria. O laboratório de Informática dispõe de 2 laboratórios multimídia, sendo que 1 deles tem capacidade para 15 alunos e o outro oferece 12, totalizando 27 vagas por turma. Cada turno dispõe de quatro turmas, atendendo dessa forma a 324 alunos por semestre. No curso de Informática, todas as vagas são destinadas exclusivamente aos alunos da escola pública. São disponíveis 2 professores que atuam na sala de aula, desenvolvendo projetos de forma criativa e inovadora, aprimorando os conhecimentos dos alunos para que sejam capazes de interagir com as novas tecnologias.

1.2.3. Sistema de Avaliação do Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras

De acordo com Piletti (1997), a avaliação é um processo contínuo de pesquisas que tem o objetivo de interpretar os conhecimentos, habilidades e atitudes dos alunos, tendo em vista mudanças esperadas no comportamento, propostas nos objetivos, a fim de que haja condições de decidir sobre alternativas do planejamento do trabalho do professor e da escola como um todo.

Cabe, então, ao próprio professor tornar-se o mediador desse processo. Atuando no contexto escolar, ele tem autonomia de aplicar avaliações pautadas em práticas, podendo coletar dados quantitativos ou qualitativos, com o intuito de identificar problemas com a aprendizagem.

Doninni; Platero e Weigel (2010) afirmam que em inglês, duas palavras são usadas para falar de avaliação: *assessment* e *evaluation*. *Assessment* quando diz respeito à coleta de dados, que é realizada antes, durante ou ao final de um determinado período e a *evaluation* quando ocorre a interpretação de um dado fenômeno, para que se possa fazer a avaliação. E ainda reforçam que “a avaliação é um componente central da atividade pedagógica”. (DONNINI; PLATERO e WEIGEL, 2010 p. 76).

Nesse direcionamento, a avaliação se manifesta como um processo que é primordial, quando se trata de uma observação contínua do professor para com o aluno em relação à sua aprendizagem.

CAPÍTULO II PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Gil define pesquisa “como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos.” (2007, p. 17). E ela é realizada quando não tem respostas para o problema, ou quando a informação adquirida ainda não é satisfatória. A pesquisa é realizada de acordo com os estudos de conhecimentos que estão disponíveis mediante os métodos, técnicas e procedimentos aplicados no ato da pesquisa, sabendo que é um processo que envolve várias fases, desde o problema formulado até a obtenção dos resultados.

Entende-se que, ao se fazer uma pesquisa, geralmente se causa uma inquietação ao pesquisador nesse longo processo, desde que ela busque procedimentos detalhados do objeto da pesquisa. Logo a ação do pesquisador é atingir os seus objetivos com mais eficácia. Como afirmam Laville e Dionne, o “pesquisador é um ator” (1999, p.33), posto que ele age e exerce a sua influência no seu objeto da pesquisa. Em ciências humanas “o pesquisador é mais que um observador objetivo: é um ator aí envolvido.” (LAVILLE e DIONNE, 1999, p.34).

Em síntese, o pesquisador age investigando, conhecendo e modificando o seu objeto da pesquisa, no qual a sua influência perpassa durante o processo da investigação, vivenciando o real e posteriormente realizando as triagens e organização de informações, coleta de dados e análise de interpretação crítica desses dados e logo após os resultados da pesquisa.

Diante desta breve reflexão, passamos à descrição dos conceitos e procedimentos da metodologia utilizada nesse estudo à luz de Martins (2008), Severino (2007), Gil (2007), Groulx (2008), Lakatos e Marconi (2010).

2.1. Um Breve Histórico das Escolas A e B

2.1.1. Um Breve Histórico da Escola A

De acordo com os documentos adquiridos na CREDE 6 (6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação), informam que a EA foi criada conforme o Decreto nº 11.493, publicado no Diário Oficial de Estado no dia 30/10/1975. Tendo a necessidade de atender o crescimento populacional da comunidade escolar, a Escola foi atendida em sua solicitação, com a ampliação das turmas do ensino médio, conforme o Decreto nº 27.611, publicado no dia 27/10/2004. Atualmente a Escola está funcionando com 53 turmas distribuídas em três turnos, totalizando 2.332 alunos, provenientes de famílias residentes nos Bairros: Junco, Terrenos Novos, Vila União, Cohab III e também da zona rural (Cachoeiro, Boqueirão e Meruoquinha).

O núcleo Gestor é composto por 5 membros: 1 Diretor e 4 Coordenadores. O corpo docente é composto de 69 educadores (3 educadores no Centro de Multimeios), 18 funcionários distribuídos nos serviços de secretaria, portaria, limpeza e cantina. Os profissionais que atuam na Unidade Escolar estão motivados, comprometidos, capacitados e responsáveis pela qualidade dos serviços e por melhores resultados educacionais. A missão da escola é focar no aluno o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social, tendo como objetivo uma consciência cidadã democrática e solidária na sociedade.

2.1.2. Um breve Histórico da Escola B

De acordo com os documentos adquiridos na 6ª CREDE (Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação), informam que a EB foi fundada em 9 de Setembro de 1959, aprovado pela Lei Estadual nº.4.534 e reconhecido pelo Parecer nº. 653/73 do Nº 080274. Atualmente a escola consta de 1.200 alunos distribuídos em 33 turmas nos turnos matutinos e vespertinos. Oferece as modalidades de Ensino Fundamental (8º e 9º anos) e Ensino Médio (1, 2º e 3º anos). Os alunos que frequentam a escola são dos seguintes bairros: Recanto I e II, Parque da Betânia, Paraíso das Flores, Alto da Brasília, Pedrinhas e dos distritos de Patriarca,

Bonfim, Salgado dos Machados, Ubaúna, Caioca e outros. O corpo docente é composto por 48 professores e 24 funcionários. O núcleo gestor é composto por cinco pessoas selecionadas pela SEDUC e 6ª CREDE, eleitas pela comunidade em conjunto com Conselho Escolar e o Grêmio Estudantil. A missão da escola é assegurar o acesso e permanência com sucesso dos alunos na escola sistematizando o saber, o conhecimento crítico e criativo, formando cidadãos politizados e conscientes de seus deveres envolvidos no processo social.

2.2. Um Breve Histórico do Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras

O Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras está situado na Rua Cel. Rangel, nº 555, localizado no centro da cidade de Sobral-Ceará. Um prédio tombado pelo IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico Nacional). Antes atuava como *Palace Club* (1926-1976), sendo considerado o clube de elite da sociedade sobralense e anos depois tornou-se no fórum Dr. José Saboya Albuquerque até Janeiro de 1997. Com a iniciativa do Prefeito Cid Ferreira Gomes, prefeito da cidade, atualmente Governador do Estado do Ceará, transformou o *Palace Club* no Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras numa instituição educacional sendo inaugurado no dia 28 de Janeiro de 2000 e credenciado pelo Conselho Estadual de Educação pelo parecer nº 1127/2004, aprovado em 16.12.2004. A instituição consta de Curso de Línguas Estrangeiras (Inglês e Espanhol), Curso de Informática e Projeto de Ciências Experimentais. O Curso de Inglês é constituído de 72 turmas, cada uma com 20 alunos na sala de aula, enquanto o curso de espanhol constitui-se de 18 turmas, totalizando 1440 alunos de inglês e 360 de espanhol. O curso destina-se a alunos da rede pública municipal e estadual do município de Sobral formados a partir de sua demanda espontânea e natural, sendo que 25% das vagas poderão ser ocupadas por qualquer membro da sociedade. O Curso de Informática dispõe de 2 laboratórios multimídia, sendo que 1 deles tem capacidade para 15 alunos e o outro oferece 12, totalizando 27 vagas por turma. Em cada turno são oferecidas quatro turmas, atendendo dessa forma a 324 alunos por semestre. Vale ressaltar que o Curso de Informática atende somente aos alunos da rede pública municipal e estadual. Quanto ao Projeto de Ciências Experimentais, as turmas são compostas por 40 alunos por turno, distribuídos nos três laboratórios (Física, Química e Biologia) e é destinado a todos os alunos que estiverem

regularmente matriculados nas escolas públicas municipais (16 escolas) e que estejam cursando o 6º ano do Ensino Fundamental II.

2.3. Tipo de Pesquisa

Para a efetivação da pesquisa foi necessário um levantamento bibliográfico da Língua Inglesa e do Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras (PCLE), um estudo de campo com abordagem quantiqualitativa.

Gil (2007) afirma que este tipo de pesquisa é desenvolvido com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora que seja exigido esse tipo de pesquisa em quase todos os estudos, há pesquisa desenvolvida exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Ele ressalta que a principal vantagem desta pesquisa reside no fato que permita ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.

A pesquisa também se classifica como pesquisa de campo com caráter exploratório, pois foi desenvolvida diretamente com o objeto de estudo.

“No estudo de campo, o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, pois é enfatizada a importância de o pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo” (GIL, 2007, p. 53). Na pesquisa optou-se pelo estudo de campo pelas vantagens apresentadas em relação aos levantamentos de dados e às informações. “Como é desenvolvido no próprio local em que ocorrem os fenômenos, seus resultados costumam ser fidedignos” (GIL, 2007, p. 53), sendo que essas informações proporcionam uma maior interação do pesquisador, aumentando “a probabilidade de os sujeitos oferecerem respostas mais confiáveis” (GIL, 2007, p. 53).

Sendo assim, o caráter exploratório é definido sobre o levantamento de “informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto” (SEVERINO, 2007, p. 123).

Vale ressaltar que a pesquisa em estudo possui abordagens quantiqualitativa. Nesse contexto, Martins (2008) afirma que a pesquisa quantitativa consiste dos resultados provenientes da coleta de dados sob a forma de símbolos matemáticos e/ou estatísticos. São

necessários dois procedimentos: A tabulação dos dados e sua representação sob a forma de tabelas ou gráficos. Já a pesquisa qualitativa ocorre através da aplicação de entrevistas, observações, descrições e relatos que consiste em buscar a compreensão particular daquilo que se está investigando, não se preocupando com generalizações, princípios e leis.

Conforme Groulx (2008), a pesquisa qualitativa situa, geralmente, sua contribuição à pesquisa social, na renovação do olhar lançado sobre os problemas sociais e sobre os mecanismos profissionais e institucionais de sua gestão. Visando a modificação da percepção dos problemas e também da avaliação dos programas e serviços, a pesquisa qualitativa pretende mudar tanto a prática quanto, quanto seus modos de gestão.

2.4. Sujeitos e fontes

A pesquisa foi realizada com a participação direta do pesquisador com um diretor e um coordenador pedagógico do Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras, dois diretores e dois coordenadores pedagógicos de duas escolas da Rede Pública Estadual na cidade de Sobral Ceará. Por questão de preservar os nomes das escolas em estudo, codificamos as escolas por Escola “A” (EA) e Escola ‘B’ (EB). Também foi composta por uma amostra de alunos do 1º ano (Turma A e B), 2º ano (Turma A e B), e 3º ano (Turma A e B), do Ensino Médio, do turno vespertino das referidas escolas.

2.5. Instrumentos da pesquisa

A coleta de dados foi obtida através de questionários mistos, abertos e fechados para diretor e coordenador pedagógico do Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras e para diretores, coordenadores pedagógicos e alunos das escolas: EA/EB da rede pública estadual em Sobral-Ceará.

O questionário é um instrumento utilizado para se obter dados de um determinado grupo social por intermédio de questões a ele formuladas. Serve para determinar as características desse grupo em função de algumas variáveis predeterminadas, individuais ou grupos. E define que as questões fechadas são aquelas em que as alternativas são fixas e preestabelecidas pelo pesquisador, após consultar a literatura, sua experiência naquele assunto ou o senso comum. As questões abertas são aquelas em que o pesquisador solicita

que o sujeito emita uma opinião, usando para isso suas próprias palavras (MARTINS, 2008, p. 209).

De acordo com os instrumentos utilizados para a realização da pesquisa, possibilitou além das informações, a identificação do conhecimento dos diretores, coordenadores e alunos em estudo a respeito do PCLE, no qual a pesquisadora pode analisar as opiniões relatadas por eles em relação ao ensino-aprendizagem da Língua Inglesa, oferecido pela instituição. Embora que, para aplicar os questionários para os informantes, foi necessário à pesquisadora utilizar-se de várias etapas para a aplicação desses instrumentos.

A pesquisa bibliográfica teve início em maio de 2009 com leitura de livros, revistas, artigos, dissertações e pesquisas na *internet*. A fase de coleta de dados aconteceu entre novembro de 2009 e dezembro de 2010 e a fase de organização, tabulação e análise dos dados, entre os meses de janeiro e julho de 2011. Munidos destas informações básicas, procedemos à construção da pesquisa por meio de etapas: a pesquisa bibliográfica; a escolha dos informantes; a elaboração dos instrumentos de pesquisa; a aplicação dos questionários; a organização e tabulação dos dados obtidos e por fim a análise dos dados.

Para um melhor desenvolvimento do trabalho foram realizadas várias visitas ao PCLE para que a pesquisadora tivesse contato com a equipe diretiva e, conseqüentemente, o consentimento para a pesquisa. A primeira visita foi realizada em novembro de 2009, quando a secretária do setor pedagógico da instituição informou quais as escolas da rede pública estadual estariam inseridos no PCLE, com o objetivo de detectar a escola que apresentasse maior e menor número de alunos para constatar o nível de envolvimento das respectivas escolas.

O critério da escolha das escolas deu-se a partir do momento em que a pesquisadora buscou informações no instituto de idiomas (PCLE) o número de alunos das escolas da rede pública estadual inserida na instituição. E de acordo com as informações, constatou-se que as duas escolas (EA/EB) de grande porte da cidade de Sobral-Ceará apresentavam número menor e maior de alunos matriculados respectivamente.

A escolha do tema em foco deste trabalho de pesquisa deveu-se ao fato de haver uma preocupação da pesquisadora, como professora de Língua Inglesa na escola pública desde 1997, visando identificar a situação do ensino-aprendizagem da Língua Inglesa com a contribuição do PCLE para com os alunos do 1º, 2º e 3º anos de Ensino Médio vespertino da

rede pública estadual das escolas citadas anteriormente. O fato de ter escolhido o turno vespertino seguiu o critério de disponibilidade, como pesquisadora para a realização das visitas.

A coleta de dados ocorreu na cidade de Sobral-Ceará, nas dependências de dois estabelecimentos da Rede Pública Estadual de ensino: EA/EB.

Em seguida foi necessária a elaboração dos questionários destinados aos diretores, coordenadores e alunos das escolas em estudo, seguindo criteriosamente os objetivos gerais e específicos da pesquisa. Vale ressaltar que a elaboração dos questionários direcionados aos alunos teve o modelo do questionário das autoras Celani e Collins (2005), sendo que em algumas questões foi necessário fazer algumas adaptações e modificações.

Após a elaboração dos questionários, a pesquisadora manteve contato com os diretores da EA e da EB no dia 10 de dezembro de 2010, para explanar o tipo da pesquisa em estudo e pedir permissão para a aplicação dos questionários. Ambas as escolas permitiram o acesso para a realização da pesquisa, no qual ficaram agendados os dias 14 e 15 de dezembro para aplicar os questionários dos alunos da EA e o dia 16 de dezembro para os alunos da EB.

Desde os primeiros momentos de contato com os alunos participantes deste trabalho de pesquisa, houve a preocupação de ser aceita pelo grupo e de inspirar confiança, explicando o objetivo da pesquisa.

O questionário dos alunos foi estruturado em três partes. A primeira foi elaborada visando identificar o perfil do aluno (sexo, idade, escola em que estuda, série e turma). A segunda parte correspondeu sobre o ensino da Língua Inglesa, enquanto a terceira parte pretendeu responder à questão de pesquisa sobre o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras. Este instrumento contou com perguntas de vários tipos: mistas, abertas e fechadas.

Como pesquisadora, a pesquisa foi realizada com aplicação de questionário para os alunos (1ºA; 1ºB; 2ºA; 2ºB; 3ºA; 3ºB) do turno vespertino da EA nos dias 14 e 15 de dezembro, sendo aplicado para os alunos que estavam presentes em sala de aula. Vide abaixo representada pelo quadro 4, o número de alunos em cada turma no dia da aplicação do questionário. O fato de não ter incluído os alunos da turma “C”, das respectivas séries, surgiu pelo fato da pesquisadora após aplicar o questionário nas turmas “A e B”, percebeu que o número de alunos correspondia a uma quantidade significativa para a pesquisa.

QUADRO 4. Número de alunos-informantes da pesquisa da EA

Alunos do 1º Ano “A”	34 ALUNOS
Alunos do 1º Ano “B”	25 ALUNOS
Alunos do 2º Ano “A”	25 ALUNOS
Alunos do 2º Ano “B”	22 ALUNOS
Alunos do 3º Ano “A”	20 ALUNOS
Alunos do 3º Ano “B”	22 ALUNOS
TOTAL DE ALUNOS	148 ALUNOS

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

No dia seguinte, 16 de dezembro, foram aplicados os questionários para os alunos (1ºA; 1ºB; 2ºA; 2ºB; 3ºA; 3ºB) do turno vespertino da EB. O fato da aplicação do questionário dos alunos terem sido realizados somente em um dia nessa escola, é que a pesquisadora teve auxílio de uma professora que a ajudou a aplicar os questionários, facilitando o seu trabalho. Segue abaixo representado pelo quadro 5, o número de alunos presentes no dia da aplicação da pesquisa.

QUADRO 5. Número de alunos-informantes da pesquisa da EB

Alunos do 1º Ano “A”	23 ALUNOS
Alunos do 1º Ano “B”	27 ALUNOS
Alunos do 2º Ano “A”	21 ALUNOS
Alunos do 2º Ano “B”	24 ALUNOS
Alunos do 3º Ano “A”	26 ALUNOS
Alunos do 3º Ano “B”	19 ALUNOS
TOTAL DE ALUNOS	140 ALUNOS

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Para Lakatos e Marconi e (2010), o questionário apresenta vantagens e desvantagens. Entre as vantagens, as autoras elegem a economia de tempo, atinge maior número de pessoas simultaneamente, há mais uniformidade na avaliação, há mais segurança pelo fato das respostas não serem identificadas, entre outras. Entre as desvantagens, citam o grande número de perguntas sem respostas, problemas com a devolução dos questionários, dificuldades de compreensão por parte dos informantes e outras. Com a finalidade de minimizar essas desvantagens, optamos em aplicá-los pessoalmente nas doze turmas, o que foi possível

garantir a devolução, abrangendo uma totalidade de 100% e tendo como resultado uma compreensão maior no conteúdo das questões.

Após aplicarmos os questionários retornamos às escolas e entregamos os questionários aos diretores e aos coordenadores pedagógicos de Linguagens e Códigos das referidas escolas em janeiro e marcamos uma data para recolhê-los. A devolução da pesquisa foi satisfatória, pois o cumprimento da data prevista facilitou o progresso da pesquisa.

O questionário aplicado aos diretores e coordenadores pedagógicos das escolas da Rede Pública Estadual foi diferente do questionário destinado ao diretor e coordenador pedagógico do PCLE. Devido o fato de a pesquisadora estabelecer objetivos de questões diferentes tanto para os informantes das escolas públicas em estudo quanto aos do PCLE.

Este instrumento contou com perguntas de vários tipos: mistas, abertas e fechadas. O questionário dos diretores e coordenadores pedagógicos das duas escolas da Rede Pública Estadual foi estruturado em três partes: A primeira foi elaborada visando identificar o perfil de cada um (sexo, formação, forma de ingresso na instituição). A segunda parte foi desenvolvida perguntas sobre a escola em estudo e a terceira parte perguntas relacionadas ao PCLE.

O questionário aplicado ao diretor e ao coordenador pedagógico do PCLE foi estruturado em cinco partes: A primeira foi elaborada visando identificar o perfil de cada um (sexo, formação e forma de ingresso na instituição). A segunda parte destinada ao PCLE. A terceira parte sobre as características do curso. A terceira parte sobre a integração do PCLE com as escolas da rede pública estadual. A quarta parte sobre o material didático adotado e a quinta parte sobre o sistema de avaliação aplicado na instituição.

Mediante os resultados obtidos através dos questionários, foi possível coletar informações para a análise dos dados.

CAPÍTULO III ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Iniciamos a análise dos dados através da pesquisa quantiquantitativa no intuito de descrever, interpretar e analisar os dados utilizando gráficos e tabelas. Vale salientar que o questionário dos alunos⁵ foi elaborado em três partes: Identificação do aluno; Ensino da Língua Inglesa; Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras (PCLE). Sendo que o questionário dos diretores e coordenadores⁶ das escolas da rede pública estadual: EEFM Ministro Jarbas Passarinho e Colégio Estadual Dom José Tupinambá da Frota, foi estruturado em três partes: Identificação; Sobre a Escola em estudo; Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras (PCLE). Já o questionário aplicado ao diretor e coordenador do PCLE⁷ foi estruturado em cinco partes: Identificação; Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras (PCLE); Características da instituição (PCLE); Integração do PCLE com as escolas da rede pública estadual; Material didático adotado no PCLE; Sistema de avaliação.

Nesta perspectiva faremos um breve histórico sobre as escolas da rede pública estadual e da instituição Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras.

Para um melhor entendimento para o (a) leitor (a), tais escolas são identificadas por meio de códigos: EA e EB. A letra “E” significa “escola” e as letras “A”, “B”, indicam a sequência em que as escolas foram contatadas. Sendo que a instituição Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras é identificada como PCLE. Os questionários foram aplicados para doze turmas: seis turmas da EA (1ºA, 1ºB, 2ºA, 2ºB, 3ºA, 3ºB) e seis turmas da EB (1ºA, 1ºB, 2ºA, 2ºB, 3ºA, 3ºB). Sendo assim, serão apresentados através de gráficos ou tabelas os resultados.

Iniciamos as análises dos dados com os informantes-diretores e coordenadores da EA e da EB, em seguida analisamos os informantes-diretores e coordenadores do PCLE e finalmente os informantes-alunos da EA e da EB. As análises serão representadas através de gráficos, tabelas e quadros. Nessa perspectiva seguimos a sequência das questões aplicadas aos informantes da pesquisa.

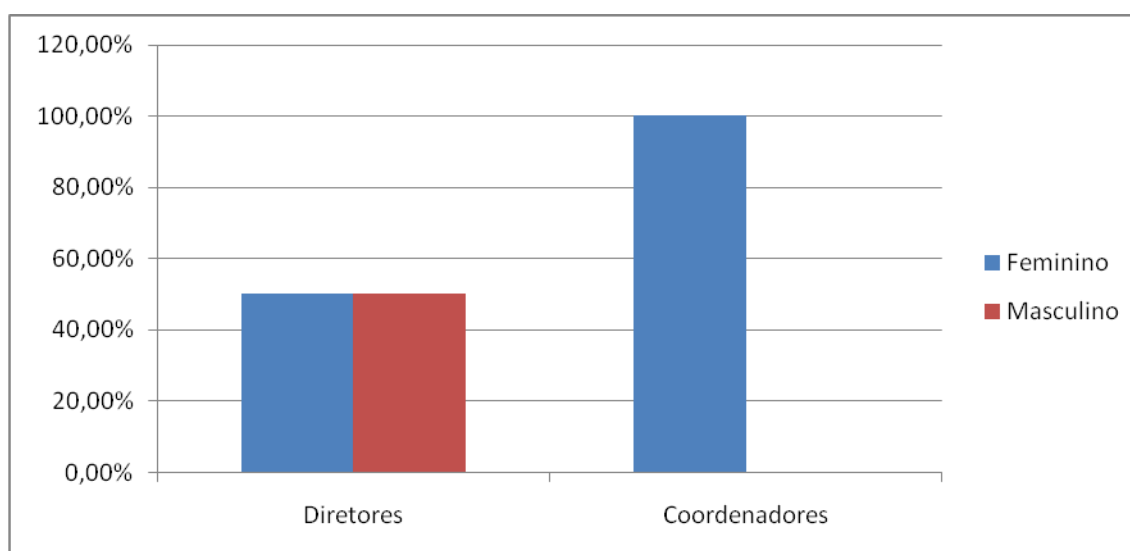
⁵ Enfatizamos que os questionários aplicados aos alunos das escolas: EEFM Ministro Jarbas Passarinho e Escola Estadual Dom José Tupinambá da Frota, foram semelhantes.

⁶ Informamos que os questionários dos diretores e coordenadores das escolas: EEFM Ministro Jarbas Passarinho e Escola Estadual Dom José Tupinambá da Frota, foram semelhantes.

⁷ O modelo de questionários elaborados para diretor e coordenador do PCLE, foram diferentes dos demais.

Quanto aos informantes-diretores e coordenadores da EA e da EB apresentaremos em forma de gráficos, tabelas e quadros os dados coletados.

Gráfico 1. Descrição dos informantes-diretores e coordenadores segundo sexo.



Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Quanto ao sexo dos informantes-diretores e coordenadores constatamos que na EA, 50% dos diretores são do sexo masculino e 50% são do sexo feminino. Já na escola EB, tanto o diretor, como o coordenador são 100% do sexo feminino. Souza (2006) afirma que 78% dos dirigentes das escolas públicas no país, são do sexo feminino e ressalta que as pesquisas sobre gestão escolar antes de 1987, não mencionam as questões de gênero pelo fato de que o sexo feminino já predominava na educação. Nessa perspectiva, constata-se que a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, houve uma pertinência igualitária do sexo masculino e feminino no sistema educativo. De acordo com Rosemberg (2001), 80% das mulheres atuam no sistema de ensino, sejam professoras, funcionárias ou especialistas e de acordo com a RAIS (98) *apud* Rosemberg (2001), no Brasil 94,8% das mulheres ensinam na pré-escola e ressalta que no magistério do ensino fundamental ocorreu um pequeno declínio da participação feminina de 94% em 1978 para 91% em 1999. Batista e Codo *apud* Rosemberg (2001) enfatizam que a atuação dos homens na área da educação tem crescido nos últimos anos, devido à carência progressiva de postos de trabalho no setor primário e do crescimento do setor secundário.

Analisaremos a titulação e a forma de ingresso dos diretores e coordenadores das escolas EA e EB, no qual apresentaremos a graduação e especialização dos informantes da pesquisa e de que forma eles ingressaram nesse cargo de diretores e coordenadores.

TABELA 1. Descrição dos informantes-diretores e coordenadores segundo titulação e forma de ingresso na escola.

DIRETORES E COORDENADORES	TITULAÇÃO	FORMA DE INGRESSO
DIRETOR (EA)	Licenciatura em Estudos Sociais; Especialização em Investigação Literária	Seleção
COORDENADOR (EA)	Licenciatura em Pedagogia; Especialização em Gestão Escolar	Seleção
DIRETOR (EB)	Licenciatura em Pedagogia; Especialização em Gestão Escolar	Seleção
COORDENADOR (EB)	Licenciatura em Letras Plena; Especialização em Gestão Escolar	Seleção

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

A tabela 1 mostra a titulação e a forma de ingresso de cargo dos diretores e coordenadores. Constatamos que os diretores da EA e EB têm graduação e especialização em áreas diferentes. Sendo que os coordenadores de ambas as escolas têm graduação em áreas diferentes, mas são especialistas na mesma área. Vale ressaltar que a especialização em Gestão Escolar é relevante entre os informantes. Andrade (2004) revela que há pouco tempo, dirigir uma escola era considerada uma atividade rotineira, no qual o diretor centralizava em si todas as decisões e atualmente houve uma mudança, no qual as contínuas transformações sociais, científicas e tecnológicas exigiram do sistema educacional um novo modelo de escola, com um perfil diferenciado do gestor no qual se enquadrasse em conhecimentos específicos para o cargo e a função de diretor-gestor. E ainda explica que a expressão gestão escolar, em substituição à “administração escolar”, não é apenas uma questão semântica e sim uma mudança radical de postura (ANDRADE, 2004, p.11). “A gestão não deprecia a administração, mas supera as suas limitações de enfoque dicotomizado, simplificado e reduzido, para atender às exigências de uma realidade mais complexa e dinâmica” (LÜCK *apud* ANDRADE, 2004, p.11). Diante desse novo enfoque no perfil de gestão, podemos

concluir que esta mudança tem sido marcada por adoção de práticas educativas, interativas e democráticas no sistema educacional, no qual todos que fazem à escola: diretor, coordenador, professor e aluno interagem nesse processo educativo empenhados em planejar, participar e avaliar as ações pedagógicas praticadas na escola.

Analizando a forma de ingresso dos diretores e coordenadores, constatamos que 100% dos gestores se submeteram a uma seleção. A Secretaria de Educação Básica do Estado do Ceará (SEDUC-CE) divulga a expansão em três áreas: na área pedagógica, em que são incluídos os processos de aprendizagem, as metodologias de ensino, os mecanismos de avaliação de aprendizagem, etc. Na área administrativa, que define o calendário escolar, a organização das atividades de ensino, definição de prioridades na escola, etc. Na área financeira, a qual decide como aplicar os recursos financeiros recebidos da Secretaria da Educação, do Ministério da Educação e de outras fontes. (CEARÁ, 1997). Nessa perspectiva, o art. 4º, inciso VII da Lei 12.452 de 06 de Junho de 1995, informa sobre o processo de municipalização do ensino do Ceará e fornece outras providências no qual ressalta que as escolas devem criar e manter conselhos escolares, com atribuições de natureza consultiva, deliberativa, de avaliação e controle das atividades pedagógicas, financeiras e administrativas com representação de alunos, pais funcionários e comunidades. Vale ressaltar que os mecanismos utilizados para a ampliação de decisão da escola são: Conselho Escolar; escolha e seleção do diretor da escola por critérios democráticos e a transferência automática e sistemática dos recursos às unidades escolar (CEARÁ: Educação Ceará. 1995/1998). Diante desse contexto a Lei nº 12.681 e o Decreto nº 25.297 de 18 de novembro de 1998, “dispõe o processo de escolha e indicação dos diretores das escolas públicas estaduais do ensino básico” (OLIVEIRA, 2007.p.7).

Atualmente nas escolas públicas do Estado do Ceará, a escolha do Gestor Escolar depende da comunidade escolar e local, no qual além de se submeterem a uma seleção, ainda dependerão de uma votação dos professores, pais, alunos, funcionários e os demais da comunidade.

O concurso público de títulos e provas para Diretor da escola foi institucionalizado a partir de 1938. Posteriormente exigiu-se que o candidato fosse professor efetivo do Estado com cinco anos de experiência docente. O pavimento de cargo de diretor de grupo escolar sofreu poucas alterações até a promulgação da Lei Federal nº 5.592/71. Nessa época, o curso de Pedagogia

com habilitação em Administração Escolar passou a ser exigido como requisito mínimo para inscrição ao concurso de diretores (HAMZE, s.d).

Segundo Freitas *apud* Oliveira (2007), atualmente no sistema educacional já se dá à importância de preparar os diretores da escola para incentivarem a participação das comunidades escolar e local e que atendam a legislação vigente.

TABELA 2. SOBRE A ESCOLA – Níveis de Ensino

EA	EB
Ensino Fundamental II e Ensino Médio	Ensino Fundamental II e Ensino Médio

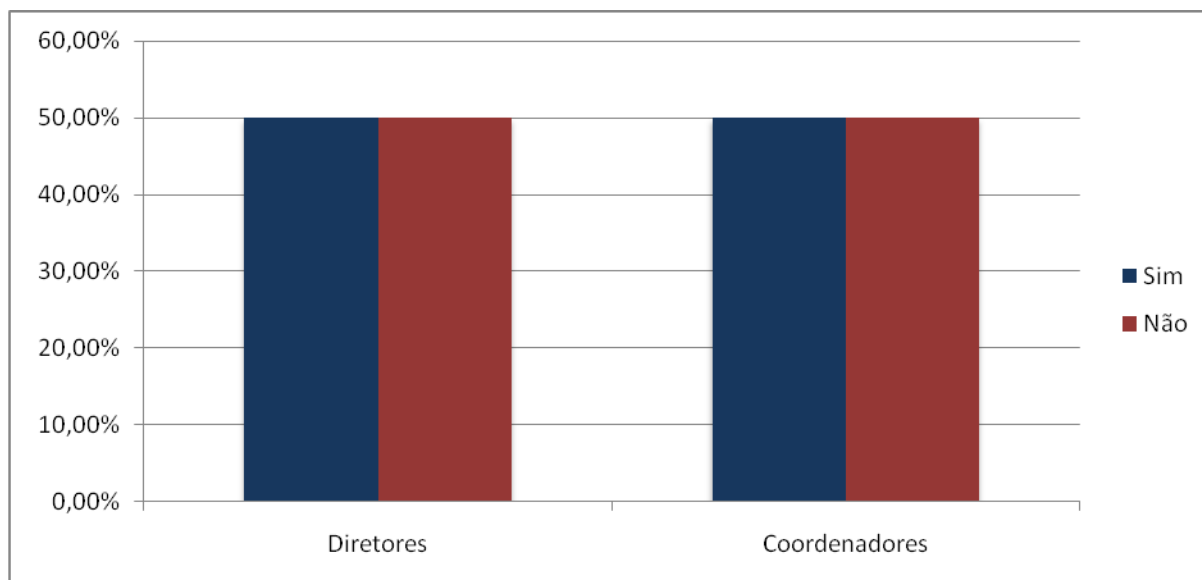
Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Com o intuito de saber em que níveis as escolas em estudo se enquadram constatamos que, tanto a EA como a EB encontram-se nos níveis: Fundamental II e Médio. No art.4º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96 afirma que o dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante ao inciso I e II respectivamente, a garantia de: ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso a idade própria e a universalização do ensino médio (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9.394/96, e Legislação Correlata, 1996). Durante a pesquisa, podemos confirmar que a EA dispõe aos alunos o Ensino Fundamental II (8º e 9º anos) e o Ensino Médio (1º, 2º e 3º anos), enquanto que a EB oferece aos alunos o Ensino Fundamental (9º ano) e o Ensino Médio (1º, 2º e 3º anos). Vale ressaltar que o ensino fundamental esteve estruturado até dezembro de 1996 nos termos previstos pela Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. De acordo com essa lei, foram estabelecidas as diretrizes e bases da educação nacional, com o objetivo geral tanto para o ensino fundamental (primeiro grau, com oito anos de escolaridade obrigatória) quanto para o ensino médio (segundo grau não obrigatório), favorecendo aos alunos uma formação condizente ao desenvolvimento de suas potencialidades no ponto de vista que haja uma auto-realização, preparação necessária para o trabalho e uma consciência de cidadania (BRASIL, 2001).

GRÁFICO 2. (Questão 2. Você conhece o projeto pedagógico desenvolvido no Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?)

() Sim. Justifique.

() Não



Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Essa questão objetivou em saber se realmente as escolas em estudo, conhecem ou não o projeto pedagógico desenvolvido no PCLE. Os resultados obtidos revelam que 50% dos diretores e coordenadores de ambas as escolas não conhecem as propostas desenvolvidas na instituição, e os outros 50% afirmam que conhecem e ressaltam que o projeto desenvolvido comprova o desempenho dos alunos e tendo o objetivo de formar cidadãos que sejam capazes de transformar a sociedade. De acordo com Ferreira *apud* Veiga (1995) conceitua o projeto político pedagógico no sentido etimológico, no qual o termo projeto vem do latim *projectu*, particípio passado do verbo *projicere*, que quer dizer lançar para diante. Plano, intento, desígnio. Empresa, empreendimento. Redação provisória de lei. Plano geral de edificação. Do exposto, quando nos referimos em realizar um projeto político pedagógico em nossa escola, pretendemos construir, planejar e pôr em prática todas as ações que envolvem os processos educativos da escola.

Salazar (2004) afirma que após a edição da LDB, em algumas escolas dos Estados brasileiros se beneficiavam de um projeto pedagógico que era vendido nas bancas de revistas que servia para todas as escolas, mas a ideia de comprar esse projeto pronto não foi descartada, pois tinham a concepção de somente apresentar e cumprir a lei. E baseada no art.

12 da LDB, somos informados que “a escola terá a incumbência de elaborar e executar a sua proposta pedagógica e de informar aos pais e responsáveis sobre a sua execução”. Com essa exigência fornecida pela LDB, surgiu a necessidade das escolas planejarem o seu projeto, cumprindo as suas obrigações previstas em texto de lei federal.

O art.13: Os docentes incumbir-se-ão de:

- I. Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II. Elaborar e cumprir o plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino (BRASIL, 1996, p. 15).

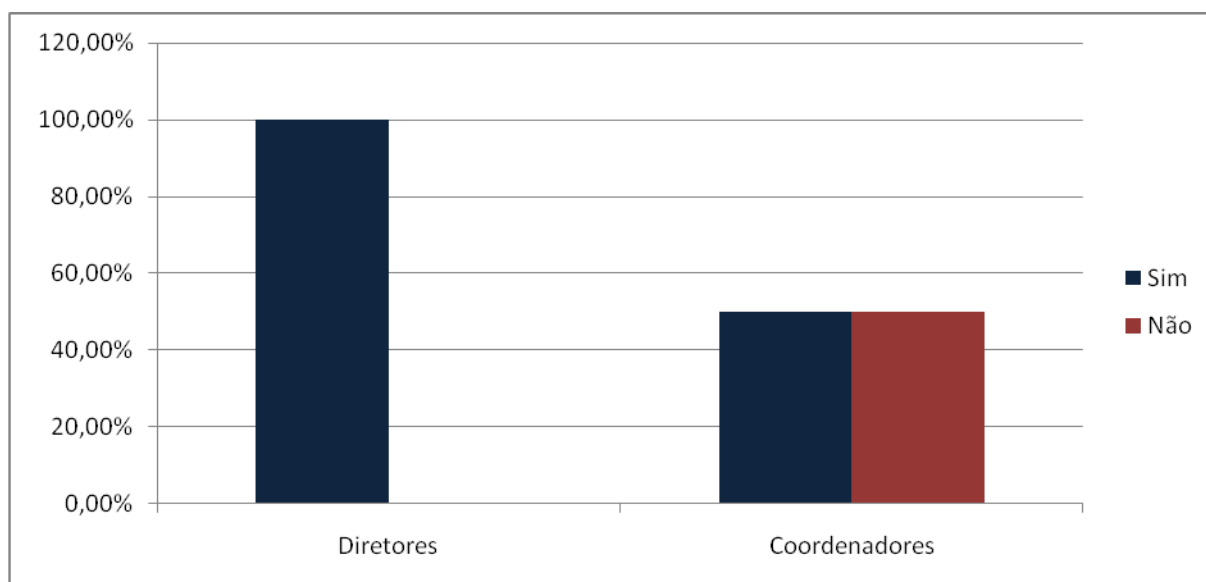
Vale salientar que o projeto pedagógico é uma ação cabível e obrigatória dentro do contexto escolar, no qual gestores e professores deverão participar da elaboração do projeto com o intuito de planejar e por em prática as propostas desenvolvidas no projeto de acordo com a realidade da escola. O artigo seguinte, o 14, ainda da LDB afirma que os profissionais da educação deverão participar da elaboração do projeto pedagógico da escola.

Tratando-se do PCLE, Sampaio (2003) afirma que o Projeto Pedagógico do Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras é direcionado para a formação básica do aluno, com o objetivo de qualificá-lo e torná-lo atuante como agente transformador na sociedade de forma igualitária na concorrência desenfreada que atualmente se encontra no mercado de trabalho e ressalta que a instituição presta serviço tanto aos alunos da rede pública municipal, como da rede pública estadual para qualificá-los profissionalmente, através de uma língua estrangeira, ensinando-os a ter uma visão crítica em relação ao mundo em que vive, através das aulas expositivas, no qual os alunos vivenciam as quatro habilidades comunicativas: ler, escrever, ouvir e falar.

GRÁFICO 3. (Questão 3. Há ações desenvolvidas para incentivar aos alunos a frequentarem o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?)

() Sim. De que forma?

() Não



Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

A questão foi elaborada tendo em vista dois objetivos: o principal visa saber se as escolas em estudo desenvolvem ações para incentivar os alunos a frequentarem o PCLE, enquanto a secundária pretende saber de que forma são desenvolvidas essas ações.

Os resultados obtidos revelam que o diretor da EA afirma que as ações são desenvolvidas através do incentivo na própria sala de aula, mas o coordenador da mesma escola relata que essas ações não acontecem. Para a EB, tanto o diretor como o coordenador revela que existem sim, essas ações, através de cartazes e panfletos e que há divulgação dos cursos e matrículas. Diante da controvérsia dos resultados do núcleo gestor da EA, podemos observar que não há similaridade nas respostas e isto nos faz pensar que não há uma sintonia de opiniões entre os gestores. Borges ressalta que “as instituições educativas bem-sucedidas têm inevitavelmente, um equilíbrio permanente entre o pedagógico e o administrativo e essa harmonia decorre, quase sempre, da compreensão de que a escola é um sistema” (2004, p.18).

Em contrapartida, de acordo com os dados fornecidos pela EB afirmam que as ações desenvolvidas são realizadas através de divulgações nas escolas da rede estadual através de cartazes e panfletos que são enviadas para o núcleo gestor de cada escola.

Em termos de produtividade, uma escola se distingue de outra em virtude do maior ou menor grau de sintonia entre professor e escola, entre professor e aluno, entre escola e família, entre alunos e professores. Quando essas relações são desafinadas, por melhor que seja o desempenho de cada indivíduo, sempre há prejuízos. Mais do que de energia, o trabalho educacional precisa de sinergia (BORGES, 2004, p.42).

Nesse sentido constatamos que diretor e coordenador da EA, não estão em sintonia pela ausência de reflexão conjunta entre eles. Dessa forma podemos afirmar que, quando não há empatia nas relações entre os gestores, há deficiências no andamento das atividades administrativas e pedagógicas.

QUADRO 6. (Questão 4. Que tipo de integração pedagógica existe entre o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras e as escolas em estudo?)

ESCOLA	DIRETOR	COORDENADOR
A	Não há.	A integração existente entre o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras é através dos nossos alunos.
B	Uma integração muito forte que resulta na maior dentre as escolas estaduais e o Jovem Embaixador.	Somos parceiros. Pois no ano de 2010, a jovem embaixadora Joele Dias Balbino, faz o 3º ano do ensino médio no Colégio Estadual

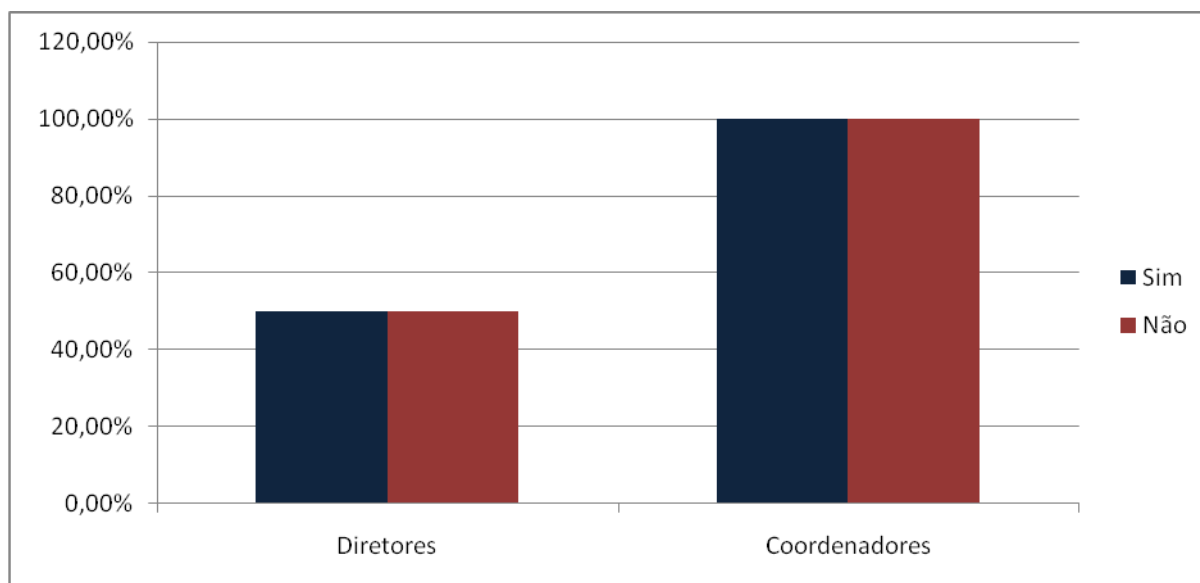
Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Nossa proposta nessa questão visa enfatizar o planejamento participativo entre as escolas em estudo e a instituição. “O planejamento participativo mobiliza sujeitos vinculados a processo de socialização em desenvolvimento ao micro-espço da comunidade escolar: no bairro, na escola e na família, especialmente. Processo que os integram à comunidade” (FALKEMBACH, 1995, p.137).

Os resultados mostram disparidades nas respostas do diretor e coordenador da EA, de fato que o diretor afirma que não há nenhuma integração pedagógica, enquanto o coordenador afirma que essa integração existe por parte dos alunos. Em contrapartida o diretor e coordenador da EB revelam que há uma integração muito forte na escola e ambos comentam sobre o projeto jovem embaixador e revelam que em 2010, a vencedora do projeto foi à aluna

da sua escola. Em falar nesse projeto, vale informar que é um programa que tem a responsabilidade da Embaixada dos Estados Unidos que são oferecidos para os alunos da rede pública de ensino que tenha um perfil de liderança e consciência de cidadania. Tem o objetivo de aprimorar a Língua Inglesa dos participantes e de fortalecer a amizade, respeito e colaboração entre os Estados Unidos e Brasil. Em outubro de 2008, o jovem José Heminson de Sousa Magalhães, aluno da EEFM Ministro Jarbas Passarinho, participante dos cursos das três áreas de formação oferecidas pelo PCLE, conquistou em primeiro lugar no Estado do Ceará, a vaga para o intercâmbio cultural nos Estados Unidos, através do “Programa Jovens Embaixadores” (SOUSA e PEREIRA, 2009). Em 2010 foi a vez da aluna Joele Dias Balbino, aluna da Escola Estadual Dom José Tupinambá da Frota. É necessário informar que os jovens vencedores deste programa são alunos das escolas em estudo.

GRÁFICO 4. (Questão 6. Existe um processo de inclusão social dos alunos das escolas em estudo e o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?)



Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

O objetivo dessa pergunta é de saber se os alunos da EA e os da EB estão inclusos no PCLE, frequentando algum curso oferecido pela instituição. De acordo com os resultados obtidos somente 50% dos diretores afirmam que existe um processo de inclusão e os outros 50% afirmam que não existe essa inclusão, enquanto que 100% dos coordenadores relatam que existe sim essa inclusão e reforça que “no momento em que eles têm oportunidade de participar da seleção para os cursos, já é uma inclusão” (Coordenadora da EA).

No entanto, o depoimento da coordenadora EA foi essencial para entendermos que a inclusão existe quando há a participação do indivíduo no grupo social que a sociedade lhe oferece. Stainback (1999) ressalva que os alunos quando incluídos na escola, a igualdade é respeitada e promovida como um valor na sociedade, visíveis da paz social e da cooperação. Vale ressaltar que o importante dessa inclusão é o poder da igualdade que lidera nos grupos diversos da sociedade.

Seguindo e ampliando essa linha de raciocínio, de acordo com a declaração de Salamanca ao “que concerne à escola inclusiva, esta tem como princípio fundamental o aprendizado de forma igual, de modo a satisfazer e atender necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos...” (SANCHES e TEODORO, 2006, p. 70).

Vale ressaltar que o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras (PCLE) tem um importante trabalho na sociedade sobralense, no qual oferece aos alunos da rede pública estadual e municipal, cursos de línguas estrangeiras, possibilitando-lhes adquirir as quatro habilidades: ler, falar, ouvir e escrever. Mas ao falar em línguas estrangeiras, é sabido que alguns alunos questionam “para quê falar o inglês, professora?” E diante desse questionamento percebemos, por parte do aluno, uma auto-exclusão, porque, por si mesmo, o aluno não se sente motivado em frequentar aulas de inglês e em aprender uma segunda língua. Já que na educação básica, a partir da quinta série o ensino de uma língua estrangeira tornou-se obrigatório, de acordo com o art. 26 da LDB (Lei 9.394/96), inciso 5º que ressalta que o ensino de uma língua estrangeira dependeria das condições do estabelecimento. E quando há essa ressalva “depende das condições do estabelecimento”, já se percebe uma exclusão da própria lei. E por que não há condições para o tal ensino? Será que é a falta de professores qualificados para ensinar uma língua estrangeira? E os professores se auto-excluem nessa qualificação, por não saber as quatro habilidades?

Para o exercício da profissão basta o diploma da universidade; e muitas vezes, nem isso, já que é comum em algumas escolas o ensino da língua estrangeira por professores de outras disciplinas ou mesmo por professores não certificados. Em outras palavras, detendo ou não o conhecimento, todos são transformados em agentes de exclusão. Os professores que pertencem à comunidade dos falantes de uma língua estrangeira, consciente ou inconscientemente, criam barreiras para a inclusão dos outros; os que não

pertencem a essa comunidade são incapazes de promover a inclusão pelo simples fato de que ninguém pode ensinar uma língua que não conhece para um aluno que aparentemente não quer aprender (LEFFA, 2007, p. 16).

Vale enfatizar que o sistema educacional ainda deixa a desejar em relação às áreas do conhecimento (Línguagens e Códigos, Ciências da Natureza, Ciências Humanas), ou seja, muitos professores nos dias que correm, ainda lecionam disciplinas que não condizem com suas graduações.

QUADRO 7. (Questão 7. Dê a sua opinião sobre o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras, de acordo com o seu trabalho pedagógico desenvolvido na sociedade sobralense?)

ESCOLA	DIRETOR	COORDENADOR
A	Gostaria de uma melhor integração entre esta escola e o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras.	O Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras é de grande importância para os nossos jovens, principalmente para os alunos da escola pública, inclusive nosso aluno foi contemplado com o intercâmbio de inglês nos Estados Unidos.
B	O Palácio que antes abria suas portas para os ricos hoje abre oportunidades para os alunos da escola pública.	O Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras veio enriquecer o currículo dos alunos da rede pública de ensino dando novas oportunidades aos estudantes de crescimento profissional.

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

De acordo com os resultados obtidos, constata-se que o PCLE oferece aos alunos da escola pública um ensino de qualidade, facultando-lhes um crescimento profissional.

Quando se trata de falar em crescimento profissional, os alunos, ao concluírem o curso de informática ou o de línguas estrangeiras, estão aptos a lecionar em cursos de informática ou até mesmo lecionar língua estrangeiras em escolas privadas, utilizando os conhecimentos adquiridos na instituição (PEREIRA e SOUSA, 2009).

Vale ressaltar que o PCLE, atualmente, é uma instituição que contribui na formação profissional dos alunos seja os da rede municipal, pública ou privada. E observa-se que cada vez mais o aluno está incluído nesse círculo social como aprendiz em línguas estrangeiras ou na área de informática com a parceria do PCLE. Levando em consideração a opinião do diretor da EB, quando afirma que “O Palácio que antes abria suas portas para os ricos hoje abre oportunidades para os alunos da escola pública”. Com essa afirmação, percebe-se que antes o “*Palace Club*” era um clube que frequentava somente a elite sobralense, no qual a classe social menos favorecida era excluída de frequentá-lo. Com a transformação do *Palace Club* para Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras (PCLE), houve um processo de inclusão para todos da comunidade e uma inovação na área de informática e línguas estrangeiras. Leffa (2007) afirma que consciente ou inconscientemente, a sociedade parte do princípio de que poucos devem se incluir na comunidade do conhecimento, e por esse motivo que não abre as portas para todos os alunos. E o autor ressaltar que para romper este círculo de exclusão social defende uma proposta simples que é a de proporcionar a um aluno pobre frequentar uma escola rica, convivendo na mesma sala de aula com alunos de todas as condições, em que a solução não é escola para todos e sim todos na mesma escola. Nesse contexto de “todos na mesma escola” é que podemos observar de acordo com os dados obtidos que o PCLE abre as portas para todos que querem aprender.

Quanto aos informantes-diretor e coordenador do PCLE, apresentamos em forma de quadros os dados coletados.

QUADRO 8. Identificação: sexo

DIRETOR	COORDENADOR
Feminino	Masculino

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

De acordo com os dados obtidos no PCLE sobre a identificação do sexo, consta que o diretor é do sexo feminino e o coordenador é do sexo masculino. Dessa forma podemos salientar que mesmo predominando no magistério a figura feminina, nota-se que nos dias que correm, a figura masculina vem desmistificando esse preceito no sistema educacional. Nesse sentido Silva e Aguiar (s/d), revelam que, apesar da luta das feministas no século XX, com o objetivo de conscientizar as mulheres sobre a importância de elas desenvolverem outras atividades na sociedade, é que esse relato interfere até hoje, principalmente no magistério.

Vale ressaltar que foi na década de vinte que a primeira mulher assumiu o cargo de direção em uma escola pública do Rio de Janeiro, causando uma revolta por parte dos alunos que estudavam na escola. A partir de então, cada vez mais a presença feminina se sobressai nos postos de mando, que antes era predominantemente do sexo masculino.

Nesta perspectiva as mulheres brasileiras obtiveram avanços significativos em relação aos homens. Neste contexto Alttiman e Costa (2009), afirmam que tanto os homens como as mulheres possuem direitos e obrigações igualitárias. Diante desse pressuposto, percebe-se que vem ocorrendo, ao longo da história da humanidade a igualdade da mulher e do homem, não só na educação, mas em toda esfera social, política, econômica e cultural.

QUADRO 9. Formação

DIRETOR	COORDENADOR
Licenciada em Letras Especialização: não identificou	Graduação: Letras Especialização- Língua Inglesa

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

É importante salientar que, tanto o diretor, como o coordenador do PCLE têm a mesma formação tanto na graduação, como na especialização, sendo que podemos observar que ambos estão inseridos numa titulação condizente para assumir uma instituição que tem o objetivo de ensinar as habilidades comunicativas de uma língua estrangeira. Almeida Filho (2005) afirma que é necessário que o professor desenvolva uma competência profissional capaz de fazê-lo conhecer seus deveres, seu potencial e sua importância social no exercício do magistério no ensino de línguas e movida por essa competência, o professor administra seu crescimento profissional, seu engajamento em movimentos e atividades de atualização de forma permanente.

QUADRO 10. Forma de ingresso

DIRETOR	COORDENADOR
Indicação	Indicação

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

A forma de ingresso do diretor e coordenador do PCLE foi através de indicação, já que eles possuem titulação específica para o cargo.

Os mecanismos de provimento do cargo de diretor escolar são reveladores das concepções de gestão democráticas adotadas pelos sistemas de ensino. Sendo o cargo do diretor considerado de confiança do governo, as escolas

públicas brasileiras tradicionalmente tiveram seu provimento efetivado por nomeação do governador ou do prefeito, em geral a partir das indicações feitas pelos titulares das Secretarias de Educação ou das lideranças político-partidária das respectivas regiões (MENDONÇA, 2001, p.8).

Tendo em consideração as informações coletadas, um dos critérios exigidos pela Secretaria da Educação Municipal de Sobral-Ceará para que tanto o Diretor, como o Coordenador assumam o núcleo gestor do PCLE, é o de que ambos tenham formação na área das línguas.

De acordo com as Práticas de Seleção e Capacitação de Diretores Escolares, encomendado pela Fundação Victor Civita (2011), a indicação de professor para assumir o cargo de direção escolar é uma questão de mérito e de reconhecimento. E ressalta que é importante que essa indicação deva respeitar critérios orientados pela qualidade da gestão escolar.

QUADRO 11. (Questão 1. Sobre a Instituição: Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras).

Tipo de curso () Privado () Estadual () Municipal

DIRETOR	COORDENADOR
Municipal	Municipal

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

O PCLE é uma instituição de ensino vinculado à Secretaria de Educação de Sobral, frequentado por alunos da rede pública do ensino municipal e estadual. Nele são oferecidos cursos de Línguas, Informática, Física, Química e de Biologia. As vagas ofertadas são primordialmente para os alunos da rede municipal e estadual. As vagas ofertadas para estudo no PCLE visam principalmente os alunos da rede de ensino municipal e estadual. O Palácio se destaca como sendo uma escola que oferece ensino de elevada qualidade, pois que, desde o seu surgimento na sociedade sobralense se dedica a proporcionar excelentes condições de ensino-aprendizagem a quem o frequenta e se interessa, de fato, com o desenvolvimento da pessoa enquanto futuro contribuinte da sociedade em que, com ela, se integra também.

Segundo Andrade *apud* Sales (2009), o PCLE foi fundado pela Prefeitura Municipal de Sobral-Ceará, com o intuito de oferecer aos sobralenses um ensino suplementar com qualidade equivalente aos cursos privados.

Dessa forma, a instituição busca contribuir para a formação de cidadãos críticos, participativos e reflexivos.

QUADRO 12. (Questão 2. A partir de que faixa etária o aluno pode ingressar no curso de inglês?)

DIRETOR	COORDENADOR
A partir de 11 anos de idade.	11 anos

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

De acordo com os dados coletados, o aluno pode iniciar o curso de idiomas a partir dos 11 anos de idade. Esses resultados nos levam a discutir sobre linguagem e desenvolvimento cognitivo da criança. Diante desse contexto Piaget *apud* Coelho (s/d) afirma que o “Período Operatório Concreto” (7 a 11 anos), é o período em que as palavras tornam-se instrumentos do processo do pensamento e a criança torna-se mais comunicativa. E a partir daí, percebe-se quanto mais cedo à criança interagir com uma língua estrangeira melhor será o seu envolvimento com a aprendizagem.

A aprendizagem de uma língua estrangeira é diferente da aprendizagem de outras disciplinas, principalmente pelo seu caráter social, que prevê a interação, direta ou indiretamente, do indivíduo com povos e culturas diferentes da sua. Estando contemplada na área de conhecimento das ciências humanas, a aprendizagem de uma língua adquire um caráter individual e único, já que exige processos cognitivos ligados à experiência de vida de cada indivíduo. Conhecer a comunidade na qual a língua-alvo está inserida é imprescindível, principalmente, se considerarmos a língua como um dos códigos que melhor representa a cultura de um povo (BERGMANN e KRAVISKI, 2003, p. 3).

Segundo Bergmann e Kraviski (2003), aprender uma língua estrangeira requer, preferencialmente, que o aprendiz tome contato com a cultura, hábitos, tradições do povo cuja língua pretende estudar e, com isso, alcançar conhecimentos que o levem, a saber, identificar para bem utilizar mais adiante, conceitos que, por vezes se distinguem da língua que aprende com a que é de sua nascença como, por exemplo, o significado de “ser” e “estar” que os anglófonos não têm como os lusófonos. Enquanto que “estar”, na língua portuguesa implica situação de certa periodicidade e “ser” de perenidade, os anglófonos recorrem ao “to be” e

enquadram seu uso de modo a se poder perceber quando há limite temporal e quando esse não existe.

QUADRO 13 . (Questão 2.1. Qual a duração do curso de Inglês?)

DIRETOR	COORDENADOR
Oito semestres, equivalente a quatro anos	4 anos

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

De acordo com os dados coletados, a duração do curso de inglês é de oito semestres, equivalente há quatro anos com duas aulas semanais (1 hora e 15 minutos) e cada semestre corresponde a um nível de curso. Os níveis são identificados por: J1; J2; J3; J4; J5; J6; J7; J8 e S1; S2; S3; S4; S5; S6; S7; S8.

QUADRO 14. (Questão 2.2. Como são distribuídas as vagas para os alunos da rede estadual?)

DIRETOR	COORDENADOR
As vagas são ofertadas aos alunos da rede pública, atendendo, prioritariamente, da rede municipal.	Estipulando uma determinada porcentagem em conta a prioridade para rede municipal.

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Essa questão teve como objetivo saber de que forma são distribuídas as vagas oferecidas pelo PCLE para a comunidade sobralense. E os resultados mostram que as vagas são ofertadas aos alunos da rede pública e aos demais membros da sociedade, mas dando prioridade aos alunos da rede municipal, estipulando uma determinada porcentagem de 75%. De acordo com Sales (2009), o curso de línguas estrangeiras (Inglês e Espanhol), destina-se a alunos da rede pública do município de Sobral formados a partir de sua demanda espontânea e natural, sendo que 25% das vagas poderão ser ocupadas por qualquer membro da sociedade.

Se o ensino de uma língua estrangeira é dever da escola, e se grande parte das escolas oferece exclusivamente o inglês e ainda se, no caso dos alunos das camadas populares, a escola pública é o único lugar de aprendizado desse idioma, é de se esperar que seu ensino seja eficaz e significativo para eles, possibilitando-lhes o acesso ao direito de formação integral do indivíduo a fim de que possam exercer a tão proclamada “cidadania” e utilizar o conhecimento adquirido como mecanismo de inclusão social, encontrando assim um “lugar nas redes articuladas de fluxos de capitais e informações”, no atual mundo globalizado (CHARLOT *apud* BERNARDO, 2007 p. 97).

Diante dessa premissa, vale ressaltar a inclusão dos alunos tanto da rede pública municipal e estadual, como da rede privada terem a oportunidade de se inserirem no curso de línguas estrangeiras. Evidentemente é fundamental mencionar que as Orientações Curriculares do Ensino Médio reforçam que um projeto de inclusão envolve muitas questões sociais, políticas, culturais e educacionais; que o ensino de Línguas Estrangeiras não atua sozinho nessa engrenagem, mas pode trabalhar a favor da inclusão (BRASIL, 2008).

QUADRO 15. (Questão 2.3. Existe um processo seletivo para o ingresso desses alunos no curso de inglês?)

() Sim. Identifique-o:

() Não.

DIRETOR	COORDENADOR
Não. A exigência do Palácio é que apresentem declaração da escola de origem, como nela matriculados.	Não. Ele apenas precisa fazer parte da rede municipal

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Os dados coletados revelam que não existe um processo seletivo para o ingresso dos alunos no curso de inglês. É necessário que no ato da matrícula os alunos apresentem uma declaração da escola de origem, para que comprove que são alunos ativos na rede pública municipal. De acordo com o Projeto Político Pedagógico do PCLE, cedido pelo núcleo gestor da instituição, o compromisso que a instituição tem com a sociedade possibilita aos alunos o engajamento no curso através do ensino colocado a serviço da dimensão prática, cultural e formativa. Ainda ressalta que tem a incumbência de formar cidadãos qualificados.

QUADRO 16. (Questão 3. Que tipo de integração pedagógica existe entre o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras e as respectivas escolas: EA/EB?)

DIRETOR	COORDENADOR
Os alunos dessas escolas quando alunos também do Palácio aprofundam o conhecimento de Inglês visto nas escolas de origem.	Apenas o fato de que eles praticam e desenvolvem aqui de forma oral, o conteúdo visto na escola.

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Os dados revelam que a integração que há entre o PCLE e as escolas mencionadas, é que os alunos aprofundam os seus conhecimentos de inglês recebidos nas suas escolas de origem, complementando-os praticando a habilidade oral. Sampaio (2003) afirma que, apesar do ensino de uma língua estrangeira ministrado na escola pública e no PCLE serem distintos, deve-se levar em conta que ambos têm o mesmo objetivo nos resultados de uma

aprendizagem satisfatória. Os PCNEM ressaltam a importância da aprendizagem significativa, levando em consideração os motivos necessários para aprender uma ou mais línguas estrangeiras, mas lembrando que não devemos pensar somente nas habilidades linguísticas e sim nas competências a serem dominadas pelos aprendizes (BRASIL, 1999). E esta competência comunicativa só poderá ser alcançada num curso de línguas. Baseado nos PCNEM faremos um esboço das competências e habilidades a serem desenvolvidas em Línguas Estrangeiras Modernas: Saber distinguir as variantes linguísticas; Aplicar o vocabulário que melhor reflita a ideia que pretenda se comunicar; Escolher o registro adequado à situação no qual se processa a comunicação; Compreender as expressões de uma forma que seja interpretada em razão de aspectos sociais e/ou culturais; Os reflexos dos enunciados devem ser compreendidos de forma de ser, pensar, agir, e sentir de quem os produz; A produção em Língua Estrangeira (oral e/ou escrita) devem utilizar os mecanismos de coerência e coesão; Utilizar as estratégias verbais e não verbais para favorecer a efetiva comunicação (BRASIL, 1999).

QUADRO 17. (Questão 3.1. Quantos alunos das referidas escolas abaixo, estão matriculados no Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras no curso de Inglês em 2010.2?)

EA	EB
85 alunos	130 alunos

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Os resultados da pesquisa realizada em Dezembro de 2010 revelam que 85 alunos da EEFM Ministro Jarbas Passarinho estão matriculados no PCLE. Sendo que o total de alunos do ensino médio é de 1.310. Isto quer dizer que somente 6,48% dos alunos-informantes estão matriculados no curso de inglês do PCLE. Enquanto na EA existem 130 alunos matriculados, e o total de alunos do ensino médio da escola citada é de 644. Constatamos que 20,18% dos alunos frequentam o curso de inglês. Diante deste resultado concluímos que o número de alunos do ensino médio da EB matriculados no PCLE é superior ao dos da EA.

QUADRO 18. (Questão 3.2. Há ações desenvolvidas para incentivar aos alunos da EA e EB frequentarem o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?)

() Sim. De que forma?

() Não

DIRETOR	COORDENADOR
Sim. Através de informativos de matrículas entregues aos coordenadores e do próprio site do Palácio.	Exposição do projeto junto às escolas e divulgação nos meios de comunicação.

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Nossa proposta nessa questão visa enfatizar as ações desenvolvidas pelo PCLE para incentivar aos alunos das escolas a frequentarem a instituição e os dados revelam que os incentivos são realizados através de informativos e exposição de projetos que são entregues ao núcleo gestor das escolas para que sejam repassados para o alunado. Essas ações vêm por meio motivar os alunos a despertarem o interesse em estudar uma língua estrangeira. Tratando-se de motivação, Gardner *apud* Medeiros (2010) considera que um indivíduo motivado é aquele que tem interesse e esforça-se para alcançar os seus objetivos, demonstrando satisfação para realizar as atividades propostas. Nesse contexto vale ressaltar que a motivação está relacionada com os objetivos que o indivíduo deseja alcançar. E quando se refere a uma Língua estrangeira é comum perceber por parte dos alunos o desinteresse em aprender uma segunda língua. Dessa constatação emergem algumas perguntas: Será que essas ações desenvolvidas pela instituição em estudo são viáveis? É possível através das ações propostas motivarem os alunos a frequentar o PCLE?

QUADRO 19. (Questão 3.3. Existe um processo de inclusão social dos alunos da rede pública estadual?)

() Sim

() Não

DIRETOR	COORDENADOR
Essa é a característica mais forte do Palácio.	Sim. Esse é um dos grandes diferenciais da escola.

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

O núcleo gestor afirma que inclusão social é uma das características da instituição, sendo um dos seus grandes diferenciais. Diante dos resultados percebemos que os alunos da rede pública estadual não são excluídos do PCLE. Leffa explica que “a ideia de exclusão social está na realidade mais associada à ideia de não admitir a entrada de quem está fora do que à ideia de lançar para fora quem está dentro” (2007, p. 2). Nessa perspectiva, ao se tomar como pressuposto básico de inclusão e exclusão social tende a perceber que a exclusão normalmente é um ato que provém do próprio aluno, desde que ele mesmo não se sinta

motivado em aprender uma língua estrangeira, deixando transparecer que é a instituição que o exclui.

Leffa (2009), afirma que a exclusão é uma ameaça tanto para o aluno, como para o professor e ressalta que a falta do conhecimento da língua que “ensina é uma realidade para muitos professores de línguas estrangeiras no Brasil, de modo que ele próprio acaba ficando excluído e, como tal, sem condições de incluir o aluno” (2009, p. 123). E o autor sugere que para superar essa exclusão, é necessário que o professor e o aluno fortaleçam o desejo da inclusão, trabalhando esse desejo através do desenvolvimento do conhecimento e usando os meios adequados para conquistarem o seu espaço como membros permanentes do grupo dos falantes da língua (LEFFA, 2009).

QUADRO 20. (Questão 3.4. O que faz a instituição quando o aluno se evade?)

DIRETOR	COORDENADOR
É feita uma investigação das causas de evasão e o aluno é estimulado a retornar ao curso	Tentamos descobrir a causa e readmiti-lo como aluno.

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Essa questão objetivou em saber qual o procedimento da instituição quando o aluno se evade, e os resultados revelam que é feita uma investigação das causas da evasão e que os responsáveis pelo PCLE estimulam o aluno a retornar ao curso. Dentro desse contexto verifica-se que a evasão é um problema que atinge não somente as escolas, como também os cursos de idiomas. No decorrer da pesquisa, contatamos com o núcleo gestor do PCLE que nos afirmaram que a infrequência permanente dos alunos é um ponto de partida para os alunos se evadirem. De acordo com Ferreira (2000), vários fatores causam a evasão ou infrequência do aluno, entre as quais destacamos, no que à escola diz respeito, esta não ser atrativa, ter método de ensino autoritário e professores despreparados; tratando-se de aluno, classifica-se o problema como o desinteresse pelo estudo, indisciplina, problema de saúde e gravidez; Em relação aos pais ou responsáveis, um dos fatores é a falta de capacidade que estes têm sobre o aluno, para o fazerem entender a necessidade de permanecerem na escola e falta de participação por partes dos pais na vida escolar dos filhos; e outro fator problema é o social que provoca a evasão ou infrequência, e isso ocorre quando há incompatibilidade de horário para os estudos, agressão entre os alunos e a própria violência em relação às gangues e

outros. Constatamos que a evasão escolar faz parte dos debates e reflexões no âmbito da educação pública brasileira. Observamos que a instituição demonstra uma preocupação com a infrequência e a evasão dos alunos, a partir do momento que constata a ausência frequente do aluno em sala de aula e imediatamente entra em contato com o aluno evadido para que possa solucionar o problema.

Assim, a intervenção como sucesso para evitar a ocorrência da evasão escolar ou infrequência do aluno, deve-se realizar quando se constata que a sua ausência pode comprometer o ano letivo, ou seja, a intervenção tem que ser preventiva, para não prejudicar ainda mais o aluno. O principal agente do processo para o combate a evasão escolar é o PROFESSOR, face ao seu contato direto e diário com o aluno, cabendo diagnosticar quando o mesmo não está indo a escola (sem justificativa) e iniciar o processo de resgate (FERREIRA, 2000, p.7).

A despeito disto, observamos que é o professor quem age para o combate da evasão, já que ele é o iniciante desse processo podendo compartilhar com o núcleo gestor, beneficiando-se das competências viáveis para resgatar o aluno evadido.

QUADRO 21. (Questão 3.5. Que tipo de metodologia de ensino é aplicado para os alunos para que eles possam desenvolver as quatro habilidades (compreensão escrita, produção escrita, compreensão oral e produção oral)?

DIRETOR	COORDENADOR
As quatro habilidades são trabalhadas de forma integrada, tendo-se como metodologia a abordagem comunicativa.	Abordagem comunicativa na qual as quatro habilidades são trabalhadas de forma integrada.

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Os resultados revelam que a metodologia aplicada no PCLE é a abordagem comunicativa, com o intuito de desenvolver as quatro habilidades. A respeito deste método no ensino e aprendizagem, destacamos o pensamento de Bohn (2009), o qual nos mostra a importância de aprender uma língua, seja ela materna ou língua estrangeira, é necessário envolver desenvolvimento de competências linguísticas, ou seja, utilizar um conjunto de regras no sentido fonológico, morfológico, sintático e semântico estabelecendo normas em que a ação linguística se realiza. E ressalta que “É função da sala de aula, ou do ambiente de aprendizagem, propiciar ao aprendiz uma ecologia cognitiva e afetiva em que essas habilidades possam se desenvolver” (BOHN, 2009, p. 171). Em conformidade com Bohn, a

abordagem comunicativa possui procedimentos metodológicos que dá subsídios ao aluno uma aprendizagem satisfatória no qual ele se socializa um com o outro, havendo participação mútua no momento da conversação, despertando entre eles afetividade. Diante dessa premissa, Krashen *apud* Portela (2006), afirma que existem três variáveis que influenciam na aquisição de linguagem: a autoestima, motivação e o nível de ansiedade e explica que quando o aluno está com autoestima ele se sente mais capaz de aprender, e o aluno motivado torna-se mais concentrado nas explicações e a ansiedade permite ao aluno inteirar-se mais na comunicação.

O aprendizado de línguas é diferente de qualquer outro aprendizado devido a sua natureza social e comunicativa. Aprender uma língua envolve comunicação com outras pessoas e isso requer não somente as habilidades sociais e comunicativas, ou seja, o indivíduo organiza seu mundo de uma maneira única (WILLIAMS e BURDEN *apud* PORTELA, 2006, p.52).

Diante do exposto, faz-se necessário o aprendiz interagir um com os outros para que haja a comunicação, sendo incentivado pelo professor para que desenvolva as habilidades comunicativas, tornando-o mais consciente de sua capacidade de socialização numa língua estrangeira.

QUADRO 22. (Questão 3.6. O Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras proporciona aos alunos que frequentam o curso de Inglês condições viáveis para um melhor desempenho escolar no ensino-aprendizagem da língua inglesa?)

() Sim. De que forma? () Não

DIRETOR	COORDENADOR
Sim. Os alunos que estudam no Palácio ficam estimulados para avançar no conhecimento da Língua Inglesa.	Sim. Estimulando ao estudo da língua inglesa e oportunizando o aluno até mesmo avançar diante do conteúdo visto na escola.

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

As análises dos dados revelam que os alunos que estudam no PCLE são estimulados para avançar os seus conhecimentos na Língua Inglesa. De modo geral percebemos que os conteúdos ministrados na escola são adiantados no decorrer do curso, favorecendo ao aluno a aprimorar os conhecimentos adquiridos na sua própria escola de origem. Nesse contexto Grigoletto *apud* Barcellos (2004) questiona sobre os alunos da escola pública o que é aprender LE e o que é saber inglês e as analisa em três predicções: saber inglês é saber bem a

matéria escolar; é utilizar a língua de maneira eficaz, na comunicação; ter o domínio completo e perfeito sobre a língua. Dessa forma, o estímulo oferecido aos alunos do PCLE, essas predições citadas por Grigoletto *apud* Barcellos (2004), podem caminhar de maneira satisfatória quando realmente o aluno assimila o conteúdo, utiliza a língua alvo no ambiente escolar e domina as habilidades comunicativas com perfeição.

QUADRO 23. (Questão 3.7. Que recursos metodológicos o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras oferecem ao professor para ministrar as aulas no curso de inglês?)

DIRETOR	COORDENADOR
Constante capacitação e recursos tecnológicos modernos: vídeos, data-show, jogos interativos, etc.	Além de treinamentos de capacitação, recursos tecnológicos que auxiliam bastante nas estratégias de ensino aplicados.

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Nossa proposta nessa questão visa saber se o PCLE oferece ao professor recursos metodológicos viáveis para ministrar aulas de Língua Inglesa, e constatamos que há treinamentos de capacitação constantes, no qual ele está em formação contínua no processo ensino-aprendizagem da Língua Inglesa e utilizam recursos tecnológicos para enriquecer as estratégias de ensino. Conforme Almeida Filho *apud* Félix (2005) a palavra formação indica corretamente o processo dinâmico que irá se desenvolver ao longo do tempo. Contudo quando o verbo formar é usado no particípio (formado), a expressão induz o erro de se imaginar que alguém pode estar formado num sentido absoluto e acabado. Ao usar esta expressão entende-se que o professor adquiriu certificação, de que está autorizado oficialmente por uma instituição a atuar profissionalmente. E é a partir daí que ele começa uma trajetória de sua formação permanente por toda a vida, portanto a formação do professor deve ser algo contínuo. O professor é capaz de se fortalecer no campo pedagógico, construindo os seus saberes através de participação de congressos, seminários e pesquisas científicas.

A profissionalização dos professores está dependente da possibilidade de construir um saber pedagógico que não seja puramente instrumental. Por isso, é natural que os momentos fortes de produção de um discurso científico em educação sejam, também, momentos-fortes de afirmação profissional dos professores. Todavia, estes momentos contêm igualmente os gemes de uma desvalorização da profissão, uma vez que provocam a “deslegitimação” dos professores como produtores de saberes e investem novos grupos de especialistas que se assumem como “autoridades científicas” no campo educativo (NÓVOA, 1999, p.5).

Sendo assim o processo de ensino-aprendizagem deve estar condizente com a qualificação profissional do docente levando em conta seu aperfeiçoamento em sua competência linguística, no intuito de aprimorar seus conhecimentos cognitivos na Língua Inglesa.

Almeida Filho *apud* Blatyta (2005) afirma que o professor para que tenha sucesso profissionalmente, ele precisa continuar a formar-se sempre depois da certificação lendo muito, além de ouvir e falar muito nas disciplinas e seminários e frequentar de eventos regularmente. Formar-se continuamente significa o professor estar sob os signos contraditórios da conservação e da inovação.

Diante disso, vale ressaltar que cabe ao professor ser o seu próprio observador na sua inspeção formadora, em que ele tem a autonomia de analisar as suas deficiências, procurando aprimorá-las. Perrenoud (1999) afirma que convém o professor reforçar sua preparação para uma prática reflexiva, para a inovação e a cooperação. Se o professor não são intérpretes ativos das culturas, dos valores e do saber em transformação e se não perceberem que são como depositários da tradição ou precursores do futuro, não saberão desempenhar esse papel por si mesmo. Entende-se que a prática reflexiva e a participação crítica reflexiva são orientações prioritárias da formação do professor.

Quando se trata de recursos tecnológicos, logo pensamos em computadores, *data show*, *micro system* e outros equipamentos para aprimorar as aulas de língua inglesa e os dados da pesquisa revelam que o PCLE utiliza esses recursos.

A evolução do homem é caracterizada pelo desenvolvimento de instrumentos cada vez mais sofisticados. Na medida em que esses instrumentos são difundidos na sociedade, seu domínio torna-se necessário para um segmento cada vez maior da população, como foi, por exemplo, o caso do livro, no fim do século XV e como certamente é o caso do computador, neste início do século XXI (LEFFA, 2006, p.12).

A aplicação desses instrumentos no processo de ensino-aprendizagem da Língua Inglesa favorece aos alunos oportunidade de estar exposto ao idioma em um contexto significativo, no qual eles usarão as ferramentas que os possibilitam construir os seus próprios conhecimentos através de programas interativos como jogos, músicas, sites de relacionamento aulas de vídeo utilizando a língua alvo. Para Leffa (2006) o computador não substitui nem o

professor nem o livro, mas fornece diversos subsídios que são necessários que o professor conheça e domine adequadamente. É necessário que o professor saiba utilizar os recursos tecnológicos e tenha atenção e preparo para usá-lo corretamente para não comprometer o ritmo de aprendizagem. O autor ainda ressalta que as quatro habilidades básicas da língua (ouvir, falar, ler e escrever) podem ser integradas numa única atividade. Diante disso o aprendiz tem uma interação social autêntica, utilizando os mais variados tipos de comunicação e a *internet* pressupõe uma interatividade comunicativa na língua em que se deseja aprender.

QUADRO 24. (Questão 4. Qual o livro didático adotado no curso de inglês no Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?)

Mega; American Inside Out e New Interchange

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

O livro didático é um dos recursos que propicia ao professor conduzir suas aulas ministradas em sala de aula com mais viabilidade, focalizando os objetivos dos conteúdos abordados no programa curricular do próprio livro, sabendo que o professor não poderá manusear somente o livro didático, pois é necessário que utilize outros recursos para facilitar a aprendizagem do aluno. Para Gonella (2007) o material didático é um elemento que envolve todos que estão em busca de aprender algo e este envolvimento corresponde às atividades, relação aluno-professor, a maneira que o professor conduz as aulas e os métodos de ensino.

Os resultados da pesquisa revelam que os livros adotados são:

- Mega - Chris Barker and Libby Mitchell; Editora Macmillan.
- American Inside Out (A/B) – Sue Kay, Vaughan Jones & Philip Kor.
- New Interchange (1A/2A/2B/3A/3B) – Jack C. Richards.

Vale ressaltar que os livros identificados acima são distribuídos entre os níveis ofertados pelo curso de inglês.

QUADRO 25. (Questão 4.1. De que forma os alunos têm acesso aos livros didáticos?)

DIRETOR	COORDENADOR
Os alunos têm acesso aos livros na sala de aula e podem dispor dos mesmos na biblioteca, podendo retirá-los, por prazo pré-determinado.	Eles podem pegar emprestados na biblioteca e também o Palácio disponibiliza o material em sala de aula.

Fonte: Dados da pesquisa, 2011.

De acordo com os dados coletados os alunos têm acesso ao livro didático adotado no PCLE. Sendo que o aluno somente manuseia o livro em sala de aula, e o livro de atividades é permitido tirar cópias para que eles possam realizar as atividades recomendadas pelo professor. As informações coletadas pelo núcleo gestor nos explicam que isso ocorre devido ao número limitado de livros, mas ressalta que mesmo com essas ressalvas não há nenhum comprometimento com a aprendizagem dos alunos. A biblioteca também dispõe empréstimos de livros com prazo pré-determinado.

Idealizado a princípio como um recurso facilitador do processo de ensino e aprendizagem, visando auxiliar o trabalho do professor, o livro didático (LD) vem, em diversos contextos, regulando o trabalho docente, muitas vezes tomando o lugar do programa e sobrepondo-se à voz do professor (TÍLIO; ROCHA, 2009, p.296).

Diante dessa premissa, percebemos uma crítica ao livro didático quando ele torna-se o único recurso para a transmissão de conhecimentos em sala de aula, expondo somente os conteúdos expostos no livro, havendo uma limitação no ensino-aprendizagem.

O livro didático se justifica enquanto mecanismo do ensino para facilitar a aprendizagem. Um outro aspecto positivo na sua utilização é possivelmente, o que se traduz por “segurança”. Uma vez que os alunos são retirados do contexto familiar e perdem os padrões de referência aos quais estão acostumados, eles se sentem inseguros e buscam um modelo que lhes aponte caminhos, alguma fonte de certeza que os faça um pouco mais confiantes (COSTA, 1987, p. 54).

Em suma, o livro didático pode também representar para o aluno um guia de conteúdos de maneira coerente oferecendo sínteses e informações complementares, tornando-os mais seguros na construção dos seus conhecimentos.

QUADRO 26. (Questão 5. De que maneira os alunos são avaliados?)

DIRETOR	COORDENADOR
Em situações orais e escritas que funcionam como testes de avaliação	Testes escritos e orais

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Os dados revelam que os alunos são avaliados com testes escritos e orais. Quando se trata de oralidade percebemos que o aluno está sendo avaliado continuamente em sala de aula no momento em que ele está interagindo com a língua em estudo. Como afirma Libâneo (1994, p. 195), “a avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem”. Em conformidade com o autor, a avaliação é um processo que auxilia ao professor nos quais os resultados quantitativos e qualitativos são alcançados, ou não, satisfatoriamente em relação à aprendizagem. No que se refere à avaliação no ensino de uma língua estrangeira, Fortes e Zilles (2009) afirmam que a maioria das avaliações realizadas em sala de aula, avalia os conhecimentos e as habilidades do aluno da língua em estudo de maneira separada, restrita e contextualizada.

De acordo com Sampaio (2003), o projeto pedagógico do PCLE, avalia o desempenho do aluno de um modo geral, considerando os seguintes aspectos:

- Assiduidade;
- Domínio dos conteúdos ministrados nas aulas;
- A competência linguística nas aulas ministradas.

Conforme a avaliação atribuída pela assiduidade, o aluno é avaliado de acordo com a sua frequência nas aulas semestrais, igual ou superior a 75%. O controle da frequência será controlado pelo professor, de acordo com o que é registrado no diário de classe.

Quanto aos domínios dos conteúdos, os instrumentos de avaliação devem ser condizentes as atividades realizadas em sala de aula, como conversação, atividades escritas, dramatizações, entre outros. Vale ressaltar que os alunos são avaliados de uma maneira que eles sejam capazes de identificar e aplicar as regras gramaticais e lexicais da língua em estudo. Como afirmam Fortes e Zillis (2009, p. 225), “não basta, pois, avaliar somente o que o aluno sabe sobre a língua, mas também e, sobretudo, o que ele é capaz de fazer com a língua que aprendeu.”

QUADRO 27. (Questão 5.1. De que forma a instituição age com os alunos que apresentam dificuldades no processo ensino-aprendizagem da língua inglesa durante a sua atuação no curso?)

DIRETOR	COORDENADOR
Aulas extras; Pesquisas orientadas, no computador. Estudo dirigido, no laboratório.	São oferecidas algumas aulas extras e oferta de várias opções de estudo individual como computadores e biblioteca.

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Diante dessa questão, Os resultados mostram que os alunos que apresentam dificuldades no processo ensino-aprendizagem da Língua Inglesa durante o curso, a instituição dispõe de aulas extras e atividades orientadas no computador e na biblioteca. A este respeito, Chabanne salienta que a “Dificuldade é um termo que caracteriza momentaneamente o procedimento de uma pessoa em relação a um objetivo. A dificuldade se manifesta quando, em sua trajetória, a pessoa encontra dificuldades” (CHABANNE, 2006, p.12-13).

Nessa perspectiva, a dificuldade na aprendizagem dos conteúdos apresentados pode ter várias dimensões quando se referem ao aluno-professor-instituição. Caminhando na mesma direção dos apontamentos escritos o aluno pode apresentar dificuldades quando a relação-aprendizagem entre ele e o professor há uma distância no nível de aprendizado. E pode-se também apresentar dificuldades quando a própria instituição atribui critérios que dificultam no rendimento satisfatório do aluno.

A dificuldade escolar não deve ser considerada como um problema definitivo: é um momento da experiência, ou do trabalho escolar, que visa o sucesso. Nesse aspecto, ela parece uma coisa comum e sem importância para todos os alunos que se dedicam a um objetivo escolar autêntico: todo exercício apresenta dificuldades, ou seja, sempre há um momento em que o aluno é posto à prova quanto à sua memória, sua inteligência, sua capacidade de interpretar um enunciado, de buscar soluções, de procurar novos caminhos e avaliar a eficácia de alguns deles, ou seja, de conviver com as dificuldades relativas e necessárias para alcançar o estágio definitivo: o sucesso (Ibid, p.16-17).

Diante do exposto, destacamos que a dificuldade na aprendizagem é um processo que sempre estará ao alcance do aluno, sendo que a partir da percepção desta dificuldade, o próprio aprendiz juntamente com o professor é capaz de sanar as deficiências adquirindo novos conhecimentos por meios de novas estratégias de explicações e atividades sugeridas pelo professor.

QUADRO 28. (Questão 5.2. De que formas são registradas os resultados da avaliação alcançados pelos alunos?)

() Nota

() Conceito

DIRETOR	COORDENADOR
As notas atribuídas ao rendimento escolar dos alunos são de zero a dez, salientando que a média para aprovação é sete.	De zero a dez, sendo que a média é sete.

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Os dados coletados revelam que as notas atribuídas ao rendimento escolar dos alunos são de zero a dez. De acordo com Sampaio (2003), os resultados da avaliação são registrados a base de notas e conceitos, sendo atribuídas notas de zero a dez, sendo que essas notas recebem uma identificação:

- Excelente: (notas 9,0 a 10,0): quando o aluno demonstra amplo domínio dos conteúdos e tem um nível de participação satisfatório;
- Bom: (notas 8,5 a 8,0) o nível de aproveitamento do aluno é inferior ao excelente;
- Satisfatório: (notas 7,5 a 7,0) quando o aluno apresenta um nível de rendimento razoável;
- Insatisfatório: (6,5 a zero) o nível do aluno de acordo com o seu domínio do conteúdo é fraco e a sua participação não é satisfatória, levando-o a passar por um processo de recuperação.

O aluno com o conceito insatisfatório terá aulas adicionais para obter um melhor desempenho, caso não atinja o conceito satisfatório, ele repetirá o mesmo nível.

Serão registrados no diagnóstico de cada aluno as seguintes indicações:

- AP: Aprovado;
- RPF: Reprovado por frequência
- RI: Rendimento insatisfatório.

Sampaio (2003), ainda afirma que no término de cada semestre, o PCLE realiza uma avaliação geral em relação ao desempenho de todos os profissionais da instituição.

De acordo com os PCN (2001. p. 81), a avaliação não se resume somente no sucesso ou fracasso do aluno, e sim é entendida como um conjunto de atuações, e que deve ocorrer continuamente através de situações didáticas propostas para o aluno, no qual os possibilitam a construir os seus próprios conhecimentos. Ainda referencia a avaliação em três dimensões:

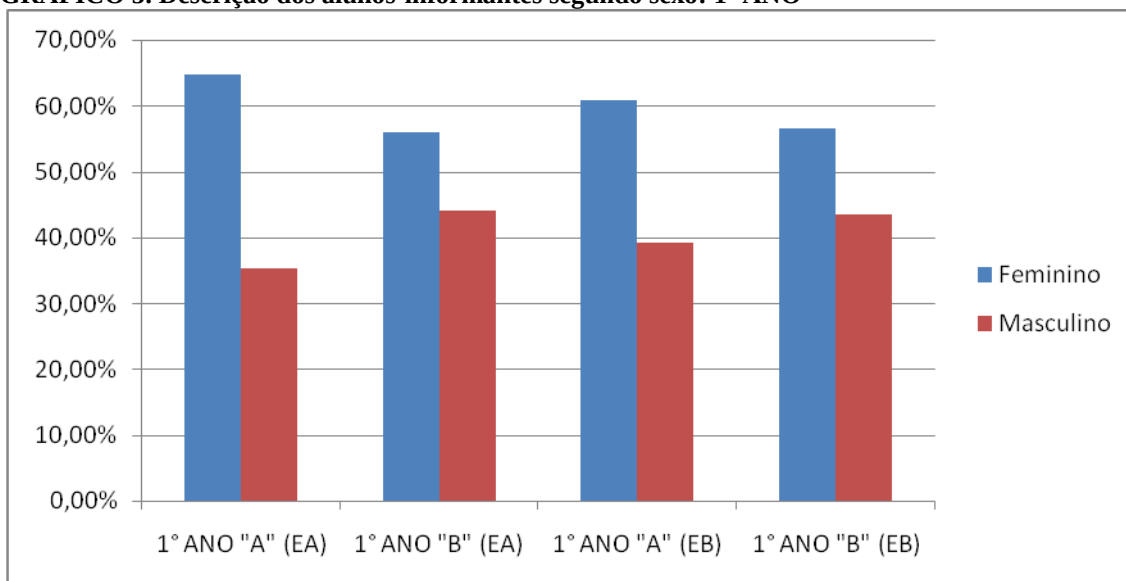
- Para o professor, a avaliação propicia reflexões contínuas sobre a sua prática analisando novos procedimentos de técnicas de trabalho, revisando, ajustando e buscando maior objetividade no processo de aprendizagem individual ou no grupo.
- Para o aluno, a avaliação propicia instrumento de tomada de consciência para refletir sobre as suas conquistas, dificuldades e possibilidades no processo de aprendizagem.
- Para a escola, a avaliação define prioridades e oferece oportunidades para detectar quais aspectos das ações educacionais demandam maior apoio.

Tomar a avaliação nessa perspectiva e em todas essas dimensões requer que esta ocorra sistematicamente durante todo o processo de ensino aprendizagem e não somente após o fechamento de etapas de trabalho, como é o habitual. Isso possibilita ajustes constantes, num mecanismo de regulação do processo de ensino e aprendizagem, que contribui efetivamente para que a tarefa educativa tenha sucesso (BRASIL, 2001, p. 81).

Entende-se que a avaliação, é um processo contínuo que também contempla os avanços desenvolvidos na aprendizagem do aluno, através de atividades escritas, trabalhos coletivos e individuais, apresentação de atividades orais, e outros. Mas para que isso ocorra com sucesso, é necessário que o professor seja um observador dinâmico e que possa se inteirar com o aluno em relação com o ensinar e aprender. Como afirma Freire (1996, p. 23), “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

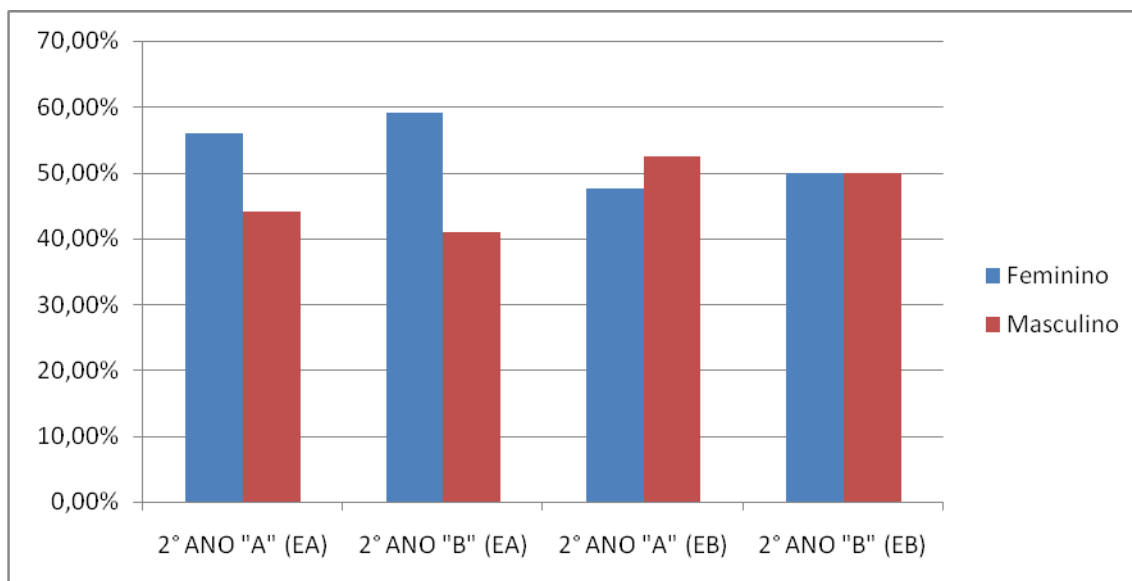
Iniciamos as análises dos dados dos alunos-informantes do ensino médio (1º, 2º e 3º anos) das escolas em estudo. As escolas serão codificadas por EA/ EB. Para uma melhor compreensão para o leitor (a), o questionário dos alunos foi elaborado em três partes, sendo que a primeira teve o objetivo de identificar o perfil do aluno, a segunda parte sobre o ensino da Língua Inglesa e a terceira parte sobre o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras. Para cada pergunta do questionário os resultados serão apresentados por gráficos, tabelas ou quadros, seguindo esta sequência: 1º ANO, 2º ANO, 3º ANO (Turmas A e B de ambas as escolas em estudo: EA/EB). Vale ressaltar que as análises dos gráficos em relação ao sexo e a faixa etária dos alunos serão analisadas de forma concomitante.

GRÁFICO 5. Descrição dos alunos-informantes segundo sexo: 1º ANO



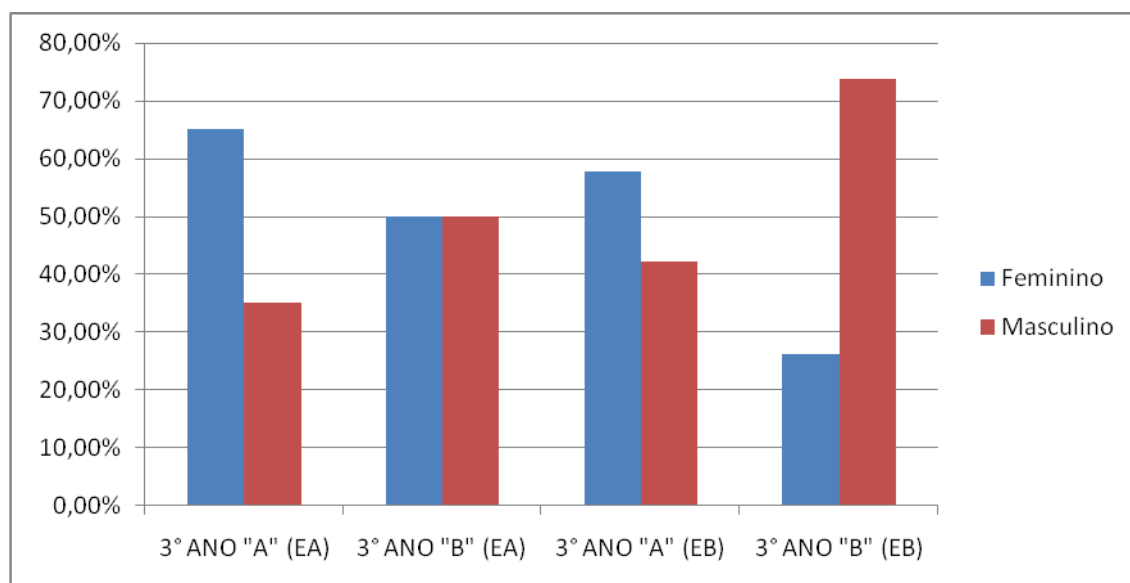
Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

GRÁFICO 6. Descrição dos alunos-informantes segundo sexo: 2º ANO



Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

GRÁFICO 7. Descrição dos alunos-informantes segundo sexo: 3º ANO

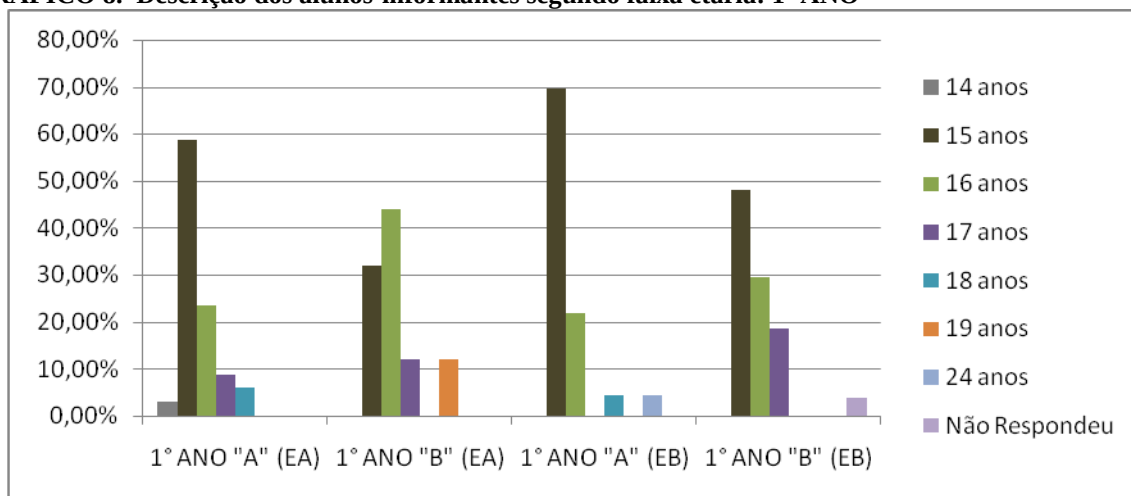


Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Se observarmos com atenção, a diferença entre os percentuais em relação ao sexo dos alunos-informantes percebemos que esta diferença é mínima. Constatamos que o sexo feminino é de 52,08 e o sexo masculino é de 47,56%, enquanto 0,36% dos alunos não identificaram o sexo. Mesmo assim observamos que o número de mulheres que frequentam a escola são superiores ao dos homens. Segundo o Relatório Nacional de Avaliação de Educação para Todos-EFA (2000) *apud* Carvalho (2007) afirma que no ensino médio é o seguimento que apresenta a maior distorção em termos de gênero, com uma grande concentração de matrículas no sexo feminino e ressalta que neste período já existia a necessidade de um projeto político para estimular a escolarização masculina para além do ensino fundamental.

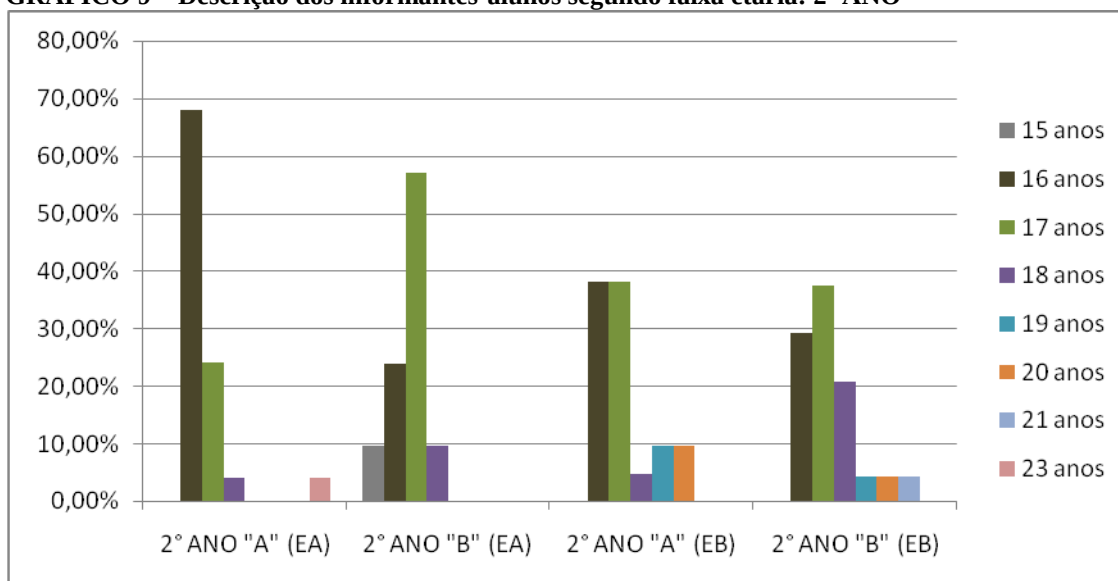
Apresentamos a seguir as análises dos resultados segundo a faixa etária dos informantes-alunos (1º, 2º e 3º anos do ensino médio) através de gráficos.

GRÁFICO 8. Descrição dos alunos-informantes segundo faixa etária: 1º ANO



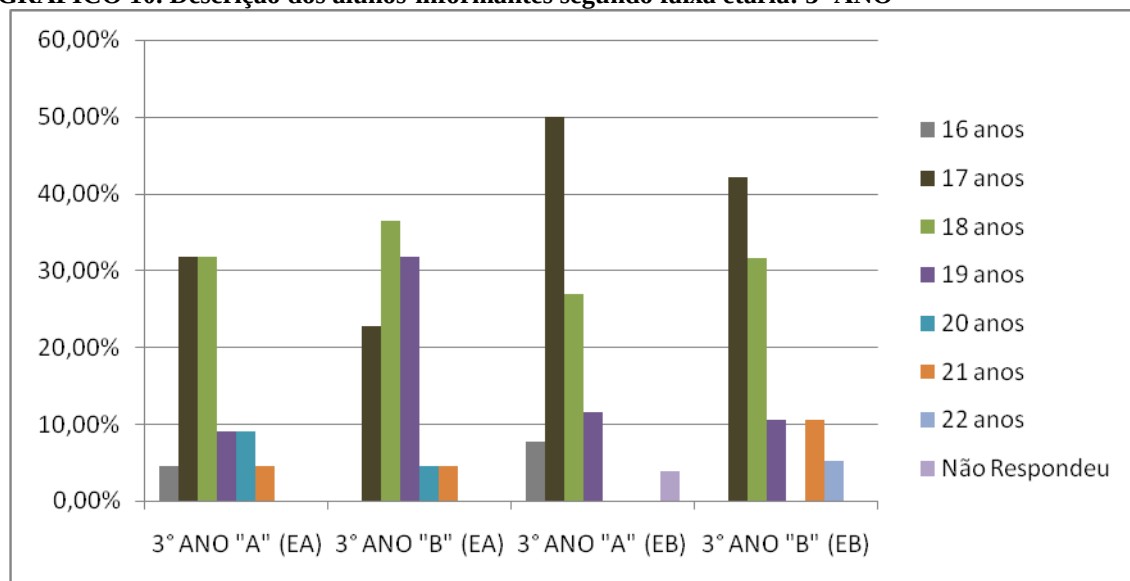
Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

GRÁFICO 9 – Descrição dos informantes-alunos segundo faixa etária: 2º ANO



Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

GRÁFICO 10. Descrição dos alunos-informantes segundo faixa etária: 3º ANO



Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

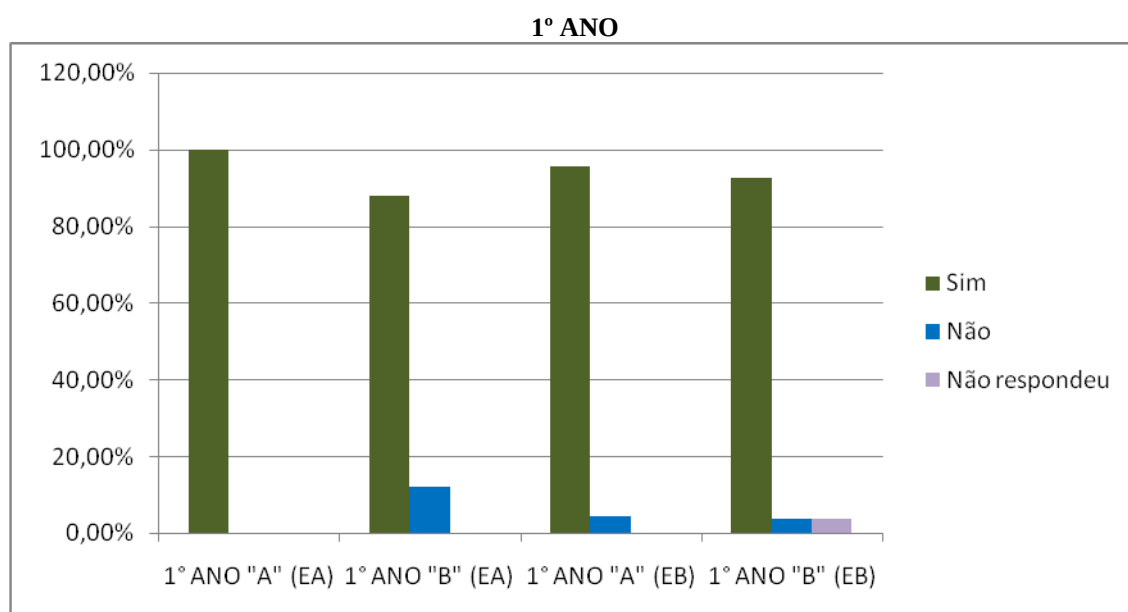
Já de acordo com a faixa etária os resultados acima mostram que há um dado positivo em relação à faixa etária dos informantes. Os resultados mostram que 94,52% dos nossos informantes-alunos da EA e 92,85% da EB estão na faixa etária dos 15 aos 19 anos. Acreditamos serem números favoráveis porque indicam que os mais jovens frequentam a escola dentro da faixa etária apropriada para sua formação. Conforme a LDB nº 9.394/96, seção III do ensino fundamental do art. 32, afirma que o ensino fundamental é obrigatório e que tem uma duração de nove anos, sendo que o aluno deverá iniciar com a idade de seis anos. Isto quer dizer que os nossos informantes-alunos iniciaram a sua vida escolar justamente com a idade mencionada na LDB, pois se iniciaram com seis anos e o fundamental tem a duração de nove anos, o aluno ingressou no ensino médio justamente com a idade de quinze anos.

Prosseguindo na análise com os questionários dos informantes-alunos que foram estruturados em três partes tanto para EA e EB: Sobre o ensino da Língua Inglesa (5 perguntas); Sobre o PCLE (5 perguntas). Com o intuito de responder as 10 perguntas, analisaremos as informações extraídas dos questionários aplicados aos alunos obedecendo a fidedignidades das respostas fornecidas por eles. Para melhor compreendermos a organização das informações, exibiremos as tabelas ou gráficos, para facilitar a compreensão do leitor. O título de cada tabela ou gráfico será acompanhado pela parte do questionário no qual se encontra a pergunta, pelo número e pela redação desta.

Esta questão teve objetivo de saber se os alunos acham se o ensino da Língua Inglesa é importante ou não para eles. De acordo com a pesquisa realizada nos 1º anos das escolas: EA/EB apresentamos os resultados com a demonstração dos seguintes gráficos.

As análises dos resultados dos alunos-informantes das turmas dos 1º anos do ensino médio das escolas EA e EB serão apresentadas através do gráfico 11.

GRÁFICO 11. (Questão 2.1. O ensino da Língua Inglesa é importante? Justifique-a)



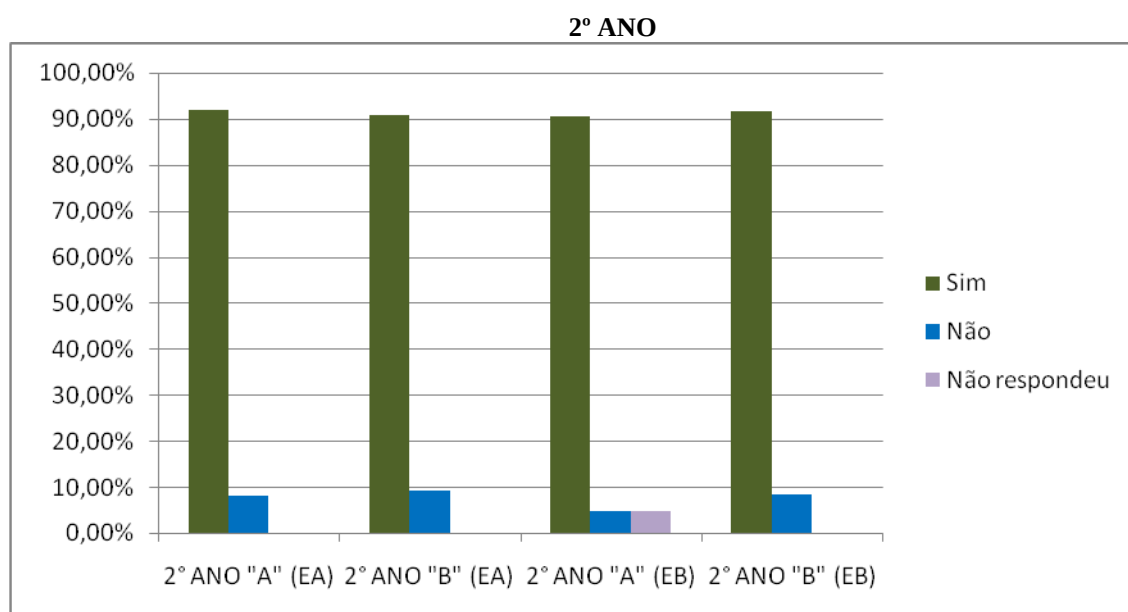
Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

De acordo com os resultados constatamos que dos 34 alunos do 1º ano da turma A (EA) 100% revelam que o ensino da Língua Inglesa é importante e todos justificaram, mas vale destacar uma das justificativas exposta pelo aluno que afirma “é importante porque o inglês é uma língua mundial.” Enquanto os 25 alunos do 1º ano da turma B (EA) 88% afirmam que sim e dentre eles justificou que a Língua Inglesa é importante “para a aprendizagem do aluno” e 12% afirmam que não, mas não justificaram. A pesquisa realizada com os 23 alunos do 1º ano da turma A (EB) 95,6% revelam que sim e todos justificaram, destacando uma delas “Pois o mundo está globalizado nos permitindo conviver e viver com diferentes línguas e culturas. E o inglês é a principal língua, sendo assim nossa convivência roda em torno do mesmo” e 4,4% afirmam que a língua inglesa não é importante e justifica que “Por que nós devemos nos aprofundarmos na nossa língua, não nas estrangeiras”. Dos 27 alunos do 1º ano da turma B (EB) 92,6% afirmam que sim e dentre eles revelam que “atualmente, o inglês é

um idioma universal, pois isso é muito importante saber falar inglês” e 3,7 % dos alunos afirmam que a Língua Inglesa não é importante e justifica “ que nunca estudei” e 3,7% dos alunos não responderam.

As análises dos resultados dos alunos-informantes das turmas dos 2º anos do ensino médio das escolas EA e EB serão apresentadas através do gráfico12.

GRÁFICO 12. (Questão 2.1. O ensino da Língua Inglesa é importante? Justifique-a)



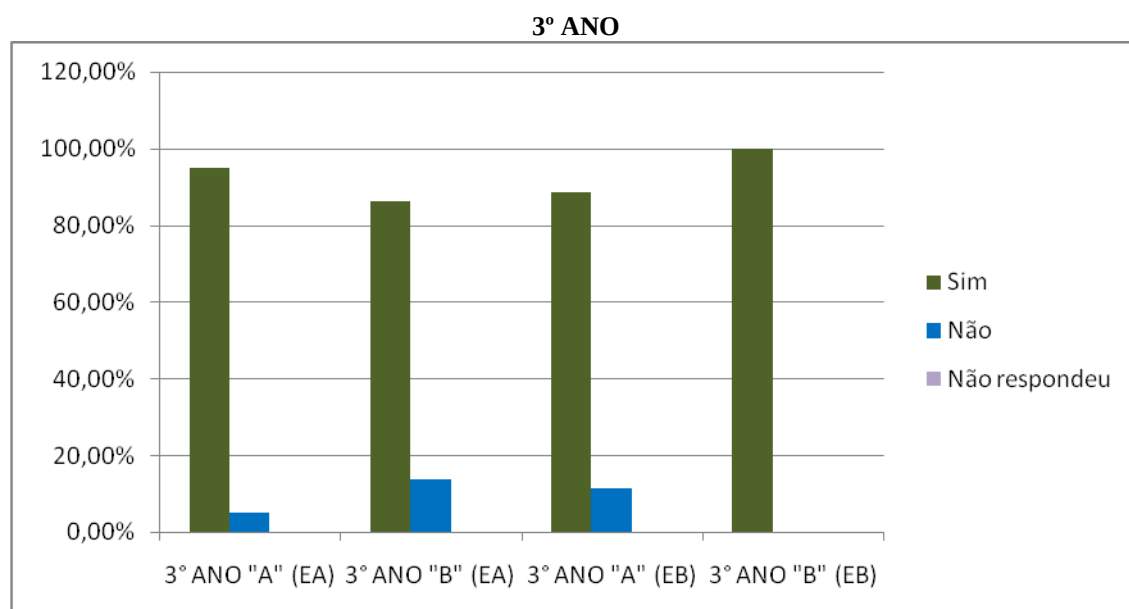
Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Constatamos que dos 25 alunos do 2º ano da turma A (EA) 92% dos alunos afirmam que o ensino da Língua Inglesa é importante e todos justificaram. Vale destacar uma das justificativas relatadas por um dos alunos “ porque atualmente o inglês é o idioma mais usado em todo o mundo”. Sendo que nessa mesma turma 8% responderam que o Ensino da Língua Inglesa não é importante, mas não justificaram. Quanto aos 22 alunos do 2º ano da turma B (EA) 90,9% do alunos revelam que sim e todos Justificaram, levando em consideração uma delas “Pois com a língua inglesa podemos nos comunicar com outras pessoas de outros países.” E 9,1% dos alunos afirmam que não é importante, mas não justificaram. Dos 21 alunos do 2º ano da turma A (EB) 90,6% afirmam que sim e todos justificaram, sendo importante revelar uma das justificativas exposta pelo aluno que diz “ Porque a globalização exige conhecimentos na língua inglesa”, mas 4,7 % também afirmam que o ensino da Língua Inglesa é importante mas não justificaram, enquanto 4,7% afirmam que não é importante, mas

justificaram que “ é um pouco difícil aprender a língua inglesa.” Em relação aos 24 alunos do 2º ano da turma B (EB) 91,7% dos alunos afirmam que sim e justificaram. Vale destacar uma das justificativas, quando o aluno revela que “ hoje, com a globalização a sociedade e, mercado de trabalho exige que nós falemos mais de um língua estrangeira”. Sendo que 8,3% dos alunos afirmam que não é importante o ensino da Língua Inglesa e justificaram “ porque não entendem” e “porque é complicado”.

As análises dos resultados dos alunos-informantes das turmas dos 3º anos do ensino médio das escolas EA e EB serão apresentadas através do gráfico 13.

GRÁFICO 13. (Questão 2.1. O ensino da Língua Inglesa é importante? Justifique-a)



Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

De acordo com os resultados da pesquisa dos alunos dos 3º Anos do ensino médio, constatamos que dos 20 alunos do 3º ano da turma A (EA) 95% afirmam que é importante o ensino da Língua Inglesa e justificaram. Destacando uma das justificativas relatadas pelo aluno: “A língua inglesa é muito importante para qualquer pessoa, pois é uma forma de comunicação, deve entrar no currículo, pois é importante a língua estrangeira, e também abre fronteiras para o mercado de trabalho”. Sendo que 5% destes afirmam que não é importante o ensino da Língua Inglesa, mas não justificaram. Em relação aos 22 alunos do 3º ano da turma B (EA) 86,4% revelam que sim e justificaram tendo uma das justificativas declarada pelo aluno: “muitas vezes no mercado de trabalho a língua inglesa é exigida e existem muitos

outros fatores que tornam o ensino da língua estrangeira importante.” Quanto aos 26 alunos do 3º ano da turma A (EB) 88,46% afirmam que é importante o ensino da Língua Inglesa e justificaram, tendo uma delas dita pelo aluno: “o ensino da Língua Inglesa é de fundamental importância em nossa vida profissional, já que a língua da comunicação internacional”. E 11,54% dos alunos também afirmam que sim, mas não justificaram. Tratando-se dos 19 alunos do 3º ano da turma B (EB) 100% revelam que sim e justificaram. Vale ressaltar uma das justificativas relatadas pelo aluno: “Com o ensino da língua inglesa podemos nos comunicar com pessoas de outros países. Também podemos ter mais facilidade com os aparelhos eletrônicos entre outros”.

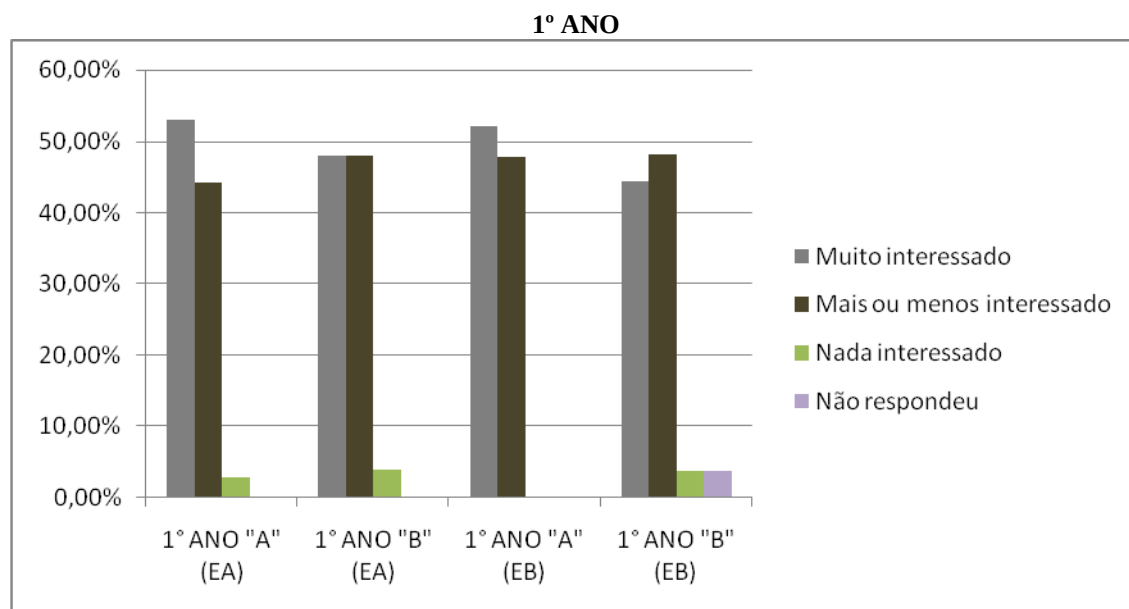
Finalizamos este tópico discutindo a importância que a Língua Inglesa tem para os alunos do 1º, 2º e 3º anos do ensino médio de ambas as escolas. Em respostas à pergunta, concluímos concomitantemente que 87,52% dos alunos revelaram que sim e 12,28 declaram que não. Diante das transformações na era da comunicação, em que os alunos cada vez mais estão conectados com a *internet*, esses avanços na tecnologia os têm permitido a ter uma consciência crítica para aprender uma língua estrangeira, o inglês, no qual os auxilia nas relações sociais e culturais, quando se trata de um mundo globalizado. Segundo Leffa (2003), a Língua Inglesa tem um papel importante que leva o conhecimento e a informação não só do centro para a periferia, mas também no sentido inverso e que é através do inglês que os meros receptores também se transformam em emissores. E os usuários da *internet* que são espectadores, transformam-se em participantes, no qual eles interagem com pessoas de qualquer parte do mundo. O autor ressalta que, para falar ao mundo precisamos de duas condições: “a primeira, de caráter essencial. É que tenhamos algo a dizer: a segunda, altamente recomendável, é que saibamos inglês” (LEFFA, 2003, p. 253).

Nosso objetivo na questão seguinte foi de descobrir se realmente os 288 alunos das escolas em estudo (EA/EB) têm interesse em aprender inglês. Como professora de inglês às vezes me depara com alunos que relatam de não ter interesse e não veem a necessidade de aprender este idioma, quando questionam: “Para que aprender inglês, se não sei falar nem o português? ou “Não vou morar nem nos Estados Unidos”. E a partir daí, percebemos que ainda alguns alunos ainda se rejeitam em aprender a Língua Inglesa.

As análises dos resultados dos alunos-informantes das turmas dos 1º anos do ensino médio das escolas EA e EB serão apresentadas através do gráfico¹⁴.

GRÁFICO 14. (Questão 2.2. Como você se sente para aprender inglês?)

() muito interessado () mais ou menos interessado () nada interessado



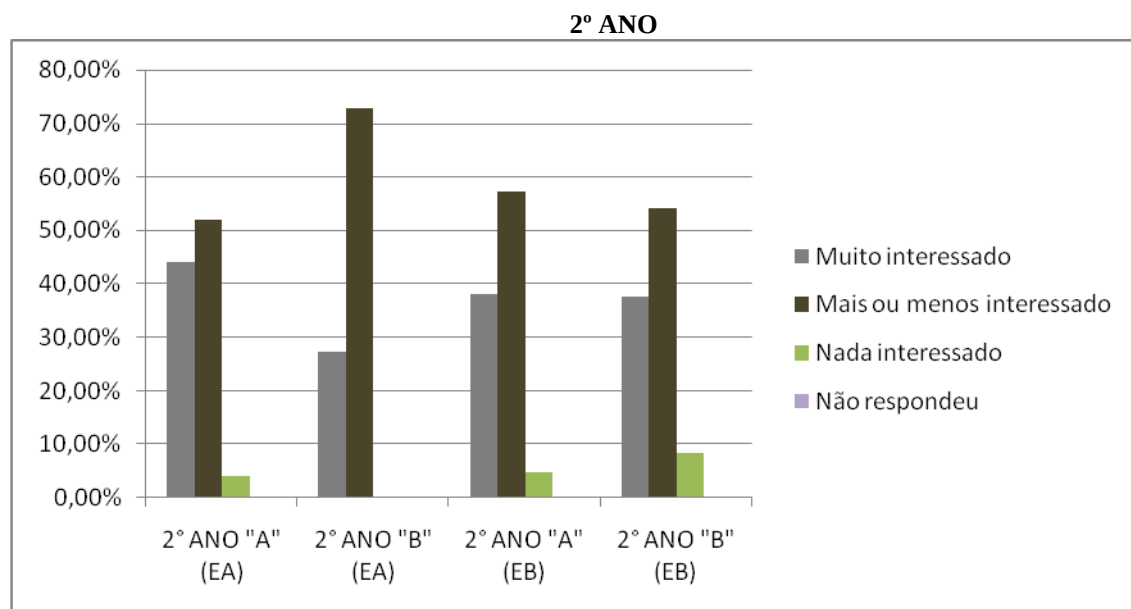
Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

De acordo com os resultados da pesquisa dos 34 alunos do 1º ano da turma A (EA) 52,95% são muito interessados em aprender a Língua Inglesa, enquanto 44,11% revelam que são mais ou menos interessados em aprender este idioma e 2,94% afirmam não ter interesse. Dos 25 alunos do 1º ano da turma B (EA) 48% afirmam que tem muito interesse e 48% se sentem mais ou menos interessados em aprender a Língua Inglesa e somente 4% não se sentem interessados. A pesquisa realizada com os 23 alunos do 1º ano da turma A (EB) 52,18% revelam que são muito interessados e 47,82% se sentem mais ou menos interessados. Nessa turma nenhum aluno revelou desinteresse pela língua em estudo. Já os alunos 27 do 1º ano da turma B (EB) 44,46% relatam que tem muito interesse, 48,15% se sentem mais ou menos interessados, 3,70% não tem interesse e 3,70 dos alunos não responderam a questão.

As análises dos resultados dos alunos-informantes das turmas dos 2º anos do ensino médio das escolas EA e EB serão apresentadas através do gráfico 15.

GRÁFICO 15. (Questão 2.2. Como você se sente para aprender inglês?)

() muito interessado () mais ou menos interessado () nada interessado



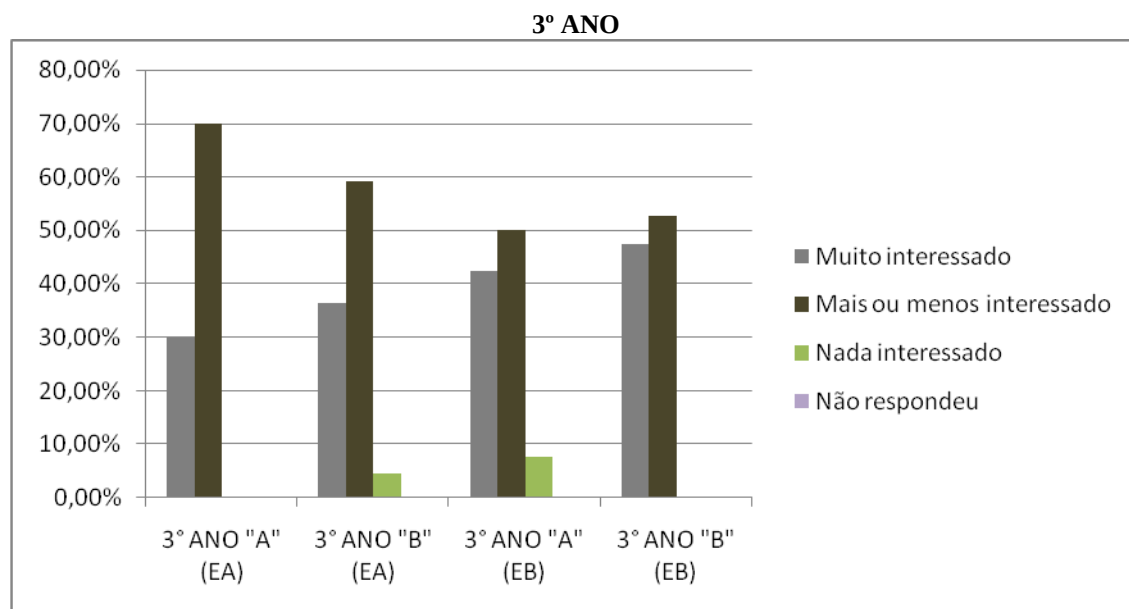
Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

A pesquisa realizada nas turmas dos 2º anos das escolas em estudo nos chamou atenção devido ao baixo percentual dos resultados dos alunos em ter muito interesse em aprender a Língua Inglesa. Constatamos que os 25 alunos do 2º ano da turma A (EA) 44% demonstram interesse, enquanto 52% se sentem mais ou menos interessados e 4% não apresentam nenhum interesse. Quanto aos alunos do 2º ano da turma B (EA) 27,27% dos 22 informantes revelam ter muito interesse em aprender a Língua Inglesa e 72,73% se sentem mais ou menos interessados e nenhum aluno afirmou desinteresse. Nas turmas do 2º ano da turma A (EB) 38,10% dos 21 alunos afirmam ter muito interesse, 57,14% se sentem mais ou menos interessados e 4,76% não são interessados em aprender a Língua Inglesa. Enquanto os alunos do 2º ano da turma B (EB) 37,5% dos 24 informantes são interessados em aprender a língua em estudo e 54,18% revelam ter mais ou menos interesse e 8,33% afirmam não ter interesse pelo idioma.

As análises dos resultados dos alunos-informantes das turmas dos 3º anos do ensino médio das escolas EA e EB serão apresentadas através do gráfico 16.

GRÁFICO 16. (Questão 2.2. Como você se sente para aprender inglês?)

() muito interessado () mais ou menos interessado () nada interessado



Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Os dados coletados no 3º ano da turma A (EA) 30% dos 20 informantes afirmam ter muito interesse em aprender a Língua Inglesa e 70% serem mais ou menos interessado e nenhum aluno dessa turma revelou que não é nada interessado em aprender o idioma. Quanto aos 22 alunos do 3º ano da turma B (EA) 36,36% revelam ter muito interesse em aprender o inglês e 59,10% se sentem mais ou menos interesse e 4,54% não são interessados em aprender a língua. Já os 26 alunos do 3º ano da turma A (EB) 42,30% afirmam ter muito interesse e 50% revelam ser mais ou menos interessado e 7,70% não são nada interessados em aprender o inglês. Quanto aos 19 alunos do 3º ano da turma B (EB) 47,37% afirmam ter muito interesse em aprender a Língua Inglesa e 52,63% se sentem mais ou menos interessados e nenhum dos alunos revela não ter interesse pela língua.

De acordo com a análise dos gráficos acima: 15,16 e 17 constatamos que dos 288 alunos-informantes das escolas em estudo 53,12% têm mais ou menos interesse para aprender inglês 43,06% dos alunos respondentes afirmam que têm interesse. O resultado da minoria foi surpreendente quando somente 3,12 afirmaram que não têm nenhum interesse para estudar a Língua Inglesa. E somente 0,70% não responderam à pergunta. A realidade descrita apresentadas pelos alunos revela mais ou menos interesse em aprender a Língua Inglesa. Ao analisarmos os resultados das turmas dos 1º, 2º e 3º anos, observamos que a partir de cada

nível há um declínio no percentual em relação ao interesse dos informantes em aprender a Língua Inglesa. E esse resultado nos leva a questionar quais seria o motivo que os levam a se sentirem mais ou menos interessado em aprender a língua em estudo. De acordo com Stipek (1998) *apud* Cavenaghi (2009) afirma que algumas pesquisas revelam diferenças de problemas motivacionais nas séries escolares e revela que na pré-escola praticamente não apresenta problemas, já nas séries iniciais do ensino fundamental apresentam problemas simples e ressalta que à medida que o aluno muda de nível o seu interesse diminui causando dúvidas na sua capacidade de aprender determinadas tarefas. Para Boruchovitch (1999) *apud* Cavenaghi (2009) é perceptível o número expressivo de alunos que não conseguem ter êxitos na escola e existem evidências concretas de que estes sub-rendimentos ou fracassos não são por incapacidade cognitiva, mas podem ser determinadas por fatores motivacionais. Em conformidade com o autor, podemos atribuir a este desinteresse dos alunos em aprender a Língua Inglesa por falta de motivação.

A questão seguinte tem o objetivo de identificar as preferências dos alunos de acordo com as habilidades comunicativas: escrever, ler, ouvir e falar. As análises dos resultados serão apresentadas através das tabelas: 3 a 14 que correspondem às turmas dos alunos-informantes do 1º, 2º e 3º anos das escolas EA/EB.

TABELAS 3 a 14. (Questão 2.3. Enumere de acordo com a sua preferência em relação ao ensino da Língua Inglesa)

- | | |
|------------------|--------------|
| (1) Gosto muito. | () escrever |
| (2) Gosto. | () ler |
| (3) Gosto pouco. | () ouvir |
| (4) Não gosto. | () falar |

TABELA 3

1º ANO A (EA)	Escrever	Ler	Ouvir	Falar
Gosto muito	1	2	13	4
Gosto	8	4	3	1
Gosto pouco	5	7	3	5
Não gosto	3	9	1	9

13 alunos não responderam

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

De acordo com os resultados dos alunos do 1º ano da turma A (EA) a habilidade mais relevante nessa turma foi a de ouvir e os alunos revelam que não gostam muito de ler e nem de escrever.

TABELA 4

1º ANO B (EA)	Escrever	Ler	Ouvir	Falar
Gosto muito	4	-	4	2
Gosto	2	3	1	3
Gosto pouco	3	5	1	4
Não gosto	1	-	3	5

11 alunos não responderam

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Os resultados acima revelam que os alunos do 1º ano da turma B (EA) gostam muito de escrever e ouvir, gostam pouco de ler e não gostam de falar.

TABELA 5

1º ANO A (EB)	Escrever	Ler	Ouvir	Falar
Gosto muito	6	1	9	3
Gosto	8	3	8	1
Gosto pouco	2	11	2	4
Não gosto	3	5	-	11

4 alunos não responderam

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Os alunos do 1º ano da turma A (EB) afirmam que gostam muito de ouvir, gostam pouco de ler e não gostam de falar.

TABELA 6

1º ANO B (EB)	Escrever	Ler	Ouvir	Falar
Gosto muito	5	2	10	4
Gosto	5	2	9	5
Gosto pouco	3	15	1	3
Não gosto	8	3	-	5

6 alunos não responderam

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Os resultados dos alunos do 1º ano da turma B (EB) revelam que a habilidade mais relevante é de ouvir, gostam pouco de ler e não gostam de escrever.

De acordo com os resultados da pesquisa realizada nas turmas dos 1º anos das escolas EA/EB constatamos que os alunos revelam a habilidade de ouvir como a mais relevante. E a

partir daí podemos concluir que a habilidade de ouvir para eles talvez seja menos complicada. Em contrapartida as habilidades da leitura, da escrita e da fala apresentam nos resultados de maneira insatisfatória. Este dado nos remete ao estudo dos PCNEM quando afirma que a legislação e especialistas fazem referência na importância do ensino de uma língua estrangeira o caráter formativo de entender, falar, ler e escrever e torna-se fundamental conferir ao ensino escolar de línguas estrangeiras um caráter que, além de capacitar o aluno a compreender e a produzir enunciados no novo idioma dando oportunidade ao aluno atingir um nível de competência linguística permitindo-o a vários tipos de informações e ao mesmo tempo contribuindo para a sua formação na sociedade (BRASIL, 1999).

TABELA 7

2º ANO A (EA)	Escrever	Ler	Ouvir	Falar
Gosto muito	3	-	3	1
Gosto	6	5	2	1
Gosto pouco	-	6	5	3
Não gosto	2	3	-	6

11 alunos não responderam

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

As análises dos resultados dos alunos do 2º ano da turma A (EA) revelam que eles preferem escrever e ouvir, mas não gostam de falar.

TABELA 8

2º ANO B (EA)	Escrever	Ler	Ouvir	Falar
Gosto muito	5	-	7	-
Gosto	3	4	4	-
Gosto pouco	4	7	2	2
Não gosto	1	2	-	5

9 alunos não responderam

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Nas turmas do 2º ano da turma B (EB) os dados revelam que os alunos preferem ouvir, gostam pouco de ler e não gostam de falar.

TABELA 9

2 ANO A (EB)	Escrever	Ler	Ouvir	Falar
Gosto muito	4	1	6	4
Gosto	-	2	8	5
Gosto pouco	4	10	-	1
Não gosto	7	2	-	5
6 alunos não responderam				

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Os dados acima da turma do 2º ano da turma A (EB) mostra que os alunos têm preferência na habilidade de ouvir, gostam pouco de ler e não gostam de escrever.

TABELA 10

2º ANO B (EB)	Escrever	Ler	Ouvir	Falar
Gosto muito	2	1	6	3
Gosto	6	-	5	2
Gosto pouco	1	7	-	4
Não gosto	4	4	1	3
12 alunos não responderam				

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Os resultados da turma do 2º ano B (EB) revelam que os alunos preferem ouvir, gostam pouco de ler e não gostam de escrever.

De acordo com os resultados da pesquisa realizada nas turmas dos 2º anos da escola EA/EB, constatamos que os alunos preferem à habilidade da escuta. Como mencionado anteriormente nas análises dos resultados dos alunos dos 1º anos, a preferência em ouvir nos leva a concluir a questão da comodidade do aluno que se inclui nessa situação de somente ouvir e não ter a capacidade de interagir. Talvez por conta disto que os resultados também revelam a preferência não satisfatória na habilidade de falar, ler e escrever. De acordo com Paiva (2009) um bom método para desenvolver a habilidade de leitura é oferecer oportunidades ao aprendiz de ler textos em jornais e revistas de preferência sobre assunto do seu interesse, tais como: esporte, cinema, música, textos literários diversos de acordo com o nível de dificuldade do aluno e quanto à escrita, as atividades deveriam ser repassadas utilizando gêneros diversos como formulários, cartões (aniversário, dia das mães, dia dos pais) *e-mail*. Quando se refere à oralidade, os alunos devem ser incentivados a participar de sessões de *chat* e listas de discussão próprias para aprendizes de língua, enviar comentários a

jornais etc. E incentivá-los a usar a habilidade oral em pequenos *sketches*, ou cantando, participando de jogos. Vale ressaltar que a autora sugere que o professor pode ajudar o desenvolvimento oral dos alunos ensinando algumas expressões essenciais para a produção de uma conversa.

TABELA 11

3º ANO A (EA)	Escrever	Ler	Ouvir	Falar
Gosto muito	1	2	5	4
Gosto	3	2	1	1
Gosto pouco	1	6	-	4
Não gosto	4	1	1	5

7 alunos não responderam

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

A pesquisa realizada com os alunos do 3º ano da turma A (EA) afirma que os alunos preferem ouvir, gostam pouco de ler e não gostam de falar.

TABELA 12

3º ANO B (EA)	Escrever	Ler	Ouvir	Falar
Gosto muito	2	-	8	3
Gosto	3	2	4	1
Gosto pouco	4	6	-	5
Não gosto	2	5	1	3

9 alunos não responderam

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Os resultados das análises dos alunos do 3º ano da turma B (EB) revelam que a habilidade de ouvir é relevante, enquanto a habilidade de ler é apresentada pelos alunos como insatisfatória.

TABELA 13

3º ANO A (EB)	Escrever	Ler	Ouvir	Falar
Gosto muito	2	-	14	3
Gosto	7	6	4	2
Gosto pouco	6	9	1	3
Não gosto	4	3	-	11

7 alunos não responderam

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

De acordo com a pesquisa realizada no 3º ano da turma A (EB) constatamos que os alunos têm preferência em ouvir, gostam pouco de ler e não gostam de falar.

TABELA 14

3º ANO B (EB)	Escrever	Ler	Ouvir	Falar
Gosto muito	2	-	10	-
Gosto	6	2	2	1
Gosto pouco	3	8	-	1
Não gosto	1	2	-	10
8 alunos não responderam				

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Os resultados revelam na turma do 3º ano da turma B (EB) que os alunos preferem ouvir, gostam pouco de ler e não gostam de falar. Analisando os resultados da pesquisa aplicada nos 3º anos das escolas EA/EB, concluímos que de acordo com as quatro habilidades comunicativas nos resultados mostram que os alunos gostam muito de ouvir, gostam de escrever, gostam pouco de ler, mas não gostam de falar. Sabe-se que para que se desenvolva o processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, não é somente saber gramática e vocabulário e sim aplicar as habilidades comunicativas de acordo com as necessidades de cada um. Acreditamos que ao falar uma língua estrangeira, às vezes causa medo e insegurança. De acordo com Valério (2007), para adquirir habilidades orais é necessário aprender não só da forma do enunciado associado à situação, mas como também da função dos elementos linguístico se que devemos também saber sobre o modo de interagir de uma comunidade de fala para que possamos ser interpretados como pretendemos. Conforme Schimitz (2009) o aluno que não continua estudando inglês, ele perde a fluência e a coragem de tentar falar e se ele não ouve frequentemente o idioma, tende a não habilidade oral. E sem oportunidades para ouvir e falar, o aluno acaba esquecendo-se das regras gramaticais que aprendeu e a internalizou. Sabemos que para redigir bem na língua materna é uma atividade árdua, imagine quando se trata de uma língua estrangeira.

Aplicamos esta pergunta para os alunos-informantes de ambas as escolas com o objetivo de saber quais as habilidades que eles acham mais relevante para se aprender a Língua Inglesa, Identificando-as de acordo com a ordem de importância a habilidade em saber falar, saber escrever e saber sobre a gramática As análises dos resultados serão apresentadas

através das tabelas: 15 a 26 que correspondem às turmas dos alunos-informantes do 1º, 2º e 3º anos das escolas EA/EB. Apresentamos o resultado geral dos resultados através da tabela 27.

TABELA 15 a 27. Questão 2.4. Em sua opinião enumere de acordo com a importância em relação ao ensino da Língua Inglesa.

() Saber falar () Saber escrever () Saber sobre a gramática da Língua Inglesa

TABELA 15 . 1º ANO A (EA)

HABILIDADES	1º	2º	3º
SABER FALAR	38,24%	5,88%	26,48%
SABER ESCREVER	17,64%	41,18%	17,62%
SABER SOBRE A GRAMÁTICA	14,70%	23,52%	26,48%
NÃO RESPONDERAM	29,42%	29,42%	29,42%
TOTAL	100%	100%	100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Dos 34 alunos do 1º ano da turma A (EA) afirmam que em primeiro lugar é saber falar com 38,24%, segundo lugar é saber escrever com 41,18% e em terceiro lugar é saber sobre a gramática com 26,48%. Concluímos que nesta turma a habilidade de saber falar é relevante.

TABELA 16. 1º ANO B (EA)

HABILIDADES	1º	2º	3º
SABER FALAR	32%	20%	8%
SABER ESCREVER	28%	0%	44%
SABER SOBRE A GRAMÁTICA	12%	52%	20%
NÃO RESPONDERAM	28%	28%	28%
TOTAL	%	100%	100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Dos 25 alunos do 1º ano da turma B (EA) afirmam que saber falar é muito importante ficando em primeiro lugar com 32% e a habilidade de saber escrever não houve preferência por esta habilidade, enquanto que saber sobre a gramática ficou no terceiro lugar com 44%. Os resultados nesta turma mostram que saber falar é primordial no ensino da Língua Inglesa.

TABELA 17. 1 ANO A (EB)

HABILIDADES	1º	2º	3º
SABER FALAR	34,79%	26,08%	21,74%
SABER ESCREVER	17,39%	52,18%	30,44%
SABER SOBRE A GRAMÁTICA	39,13%	13,70%	39,13%
NÃO RESPONDERAM	8,69%	8,69%	8,69%
TOTAL	100%	100%	100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

A pesquisa realizada com os 23 alunos do 1º ano da turma B (EB) os resultados mostram que em primeiro lugar é saber sobre a gramática com 39,13% e em segundo lugar é saber escrever com 52,18% e em terceiro lugar os alunos também opinaram em saber sobre a gramática com 39,13%. Concluimos que saber sobre a gramática torna-se relevante nesta turma, mas podemos perceber na análise que saber sobre a gramática também não é tão relevante, de acordo com a opinião de alguns alunos.

TABELA 18. 1º ANO B (EB)

HABILIDADES	1º	2º	3º
SABER FALAR	11,12%	33,33%	33,33%
SABER ESCREVER	44,44%	3,70%	29,63%
SABER SOBRE A GRAMÁTICA	22,22%	40,75%	14,82%
NÃO RESPONDERAM	22,22%	22,22%	22,22%
TOTAL	100%	100%	100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

A pesquisa realizada com os 27 alunos do 1º ano da turma B (EB) constatamos que 44,44% dos alunos revelam que em primeiro lugar é saber escrever e em segundo lugar com 40,75% é saber sobre a gramática enquanto a habilidade de falar fica em terceiro lugar com 33% na opinião dos alunos. Constatamos que a habilidade de escrever nesta turma é relevante.

TABELA 19 . 2º ANO A (EA)

HABILIDADES	1º	2º	3º
SABER FALAR	20%	24%	40%
SABER ESCREVER	20%	44%	20%
SABER SOBRE A GRAMÁTICA	44%	16%	24%
NÃO RESPONDERAM	16%	16%	16%
TOTAL	100%	100%	100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

A pesquisa realizada com os 25 alunos do 2º ano da turma A (EA) constatamos que os alunos opinaram por ordem de relevância em primeiro lugar com 44% é saber sobre a gramática, enquanto que o segundo lugar com 44% dos informantes responderam que é saber escrever, e o terceiro lugar com 40% dos respondentes opinaram em saber falar. Concluimos que nesta turma os alunos-informantes acham que o importante é saber sobre a gramática.

TABELA 20. 2º ANO B (EA)

HABILIDADES	1º	2º	3º
SABER FALAR	18,00%	27,30%	13,69%
SABER ESCREVER	32,00%	18,00%	9,00%
SABER SOBRE A GRAMÁTICA	9,00%	13,70%	36,31%
NÃO RESPONDERAM	41,00%	41,00%	41,00%
TOTAL	100%	100%	100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Dos 22 alunos do 2º ano da turma B (EA) 32% afirmam que saber escrever está em primeiro lugar em relação ao ensino da Língua Inglesa, enquanto saber falar está em segundo lugar com 27,30% e o terceiro lugar em saber sobre a gramática com 36,31%. Constatamos que nesta turma os alunos afirmam que o importante é saber escrever.

TABELA 21. 2º ANO A (EB)

HABILIDADES	1º	2º	3º
SABER FALAR	19,04%	38,09%	14,28%
SABER ESCREVER	28,58%	4,75%	38,09%
SABER SOBRE A GRAMÁTICA	23,80%	28,58%	19,05%
NÃO RESPONDERAM	28,58%	28,58%	28,58%
TOTAL	100%	100%	100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

A pesquisa realizada com os 21 alunos do 2º ano da turma A (EB) a habilidade de saber escrever teve como relevância em primeiro lugar com 28,58% enquanto saber sobre a gramática teve em segundo lugar com 28,58% e 38,09% dos alunos opinaram como terceiro lugar a habilidade de saber escrever.

TABELA 22. 2º ANO B (EB)

HABILIDADES	1º	2º	3º
SABER FALAR	29,17%	33,33%	4,17%
SABER ESCREVER	20,83%	12,50%	33,33%
SABER SOBRE A GRAMÁTICA	16,67%	20,84%	29,17%
NÃO RESPONDERAM	33,33%	33,33%	33,33%
TOTAL	100%	100%	100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Dos 24 alunos-informantes da pesquisa afirmam que saber falar é muito importante tendo como primeiro lugar com 29,17%, enquanto o segundo lugar os alunos opinaram pela habilidade saber falar com 33,33% e em terceiro lugar com 33,33% a habilidade de saber escrever. Concluímos que nesta turma a habilidade relevante na opinião dos alunos é saber falar.

TABELA 23. 3º ANO A (EA)

HABILIDADES	1º	2º	3º
SABER FALAR	10%	60%	25%
SABER ESCREVER	85%	5%	5%
SABER SOBRE A GRAMÁTICA	0%	30%	65%
NÃO RESPONDERAM	5%	5%	5%
TOTAL	%	100%	100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

A pesquisa realizada com os 20 alunos do 3º ano da turma A (EA) 85% dos alunos-informantes afirmam que saber escrever está em primeiro lugar de importância em relação ao ensino da Língua Inglesa, enquanto que saber falar na opinião deles está em segundo lugar com 60% e 65% deles revelam que saber sobre a gramática está em terceiro lugar. Nesta turma concluímos que a habilidade mais relevante é saber escrever.

TABELA 24. 3º ANO B (EA)

HABILIDADES	1º	2º	3º
SABER FALAR	18,20%	40,90%	0 %
SABER ESCREVER	0%	4,54%	54,50%
SABER SOBRE A GRAMÁTICA	40,90%	13,63%	4,60%
NÃO RESPONDERAM	40,90%	40,90%	40,90%
TOTAL	100%	100%	100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

A pesquisa realizada com os 22 alunos do 3º ano da turma B (EA) constatamos que os alunos-informantes afirmam que em primeiro lugar de importância é saber sobre a gramática com 40,90%, enquanto que a habilidade de falar está em segundo lugar com 40,90% e em terceiro lugar a habilidade de saber escrever com 54,50% na opinião dos alunos. Dentre os resultados nesta turma concluímos que saber sobre a gramática é mais relevante.

TABELA 25 . 3º ANO A (EB)

HABILIDADES	1º	2º	3º
SABER FALAR	30,77%	34,61%	23,07%
SABER ESCREVER	42,30%	38,46%	7,69%
SABER SOBRE A GRAMÁTICA	15,30%	15,39%	57,70%
NÃO RESPONDERAM	11,54%	11,54%	11,54%
TOTAL	100%	100%	100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

De acordo com os resultados da pesquisa realizada com os 26 alunos do 3º ano da turma A (EB) 42,30% dos alunos revelam que a habilidade de saber escrever fica na ordem de importância como primeiro lugar, enquanto que 38,46% dos alunos opinaram que saber escrever está em segundo lugar, em terceiro lugar com 57,70% dos respondentes revelam que é saber sobre a gramática. Os resultados desta turma informam que saber escrever é mais importante no ensino da Língua Inglesa.

TABELA 26 . 3º ANO B (EB)

HABILIDADES	1º	2º	3º
SABER FALAR	5,26%	5,26%	31,57%
SABER ESCREVER	31,57%	10,52%	5,27%
SABER SOBRE A GRAMÁTICA	5,26%	26,31%	5,27%
NÃO RESPONDERAM	57,89%	57,89%	57,89%
TOTAL	100%	100%	100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

A pesquisa realizada com os 19 alunos do 3º ano da turma B (EB) constatamos que está em primeiro lugar a habilidade de escrever com 31,57%, enquanto saber sobre a gramática está em segundo lugar com 26,31% na opinião dos alunos-informantes, e a habilidade de saber falar está em terceiro lugar com 31,57%. Os resultados desta turma revelam que a habilidade de saber escrever é relevante no ensino da Língua Inglesa. Para um melhor

entendimento para o leitor (a) apresentamos através da tabela 27 o resultado geral da pesquisa realizada com os 288 alunos-informantes das escolas EA/EB de acordo com as habilidades mais relevantes no ensino da Língua Inglesa.

TABELA 27. RESULTADO GERAL DOS ALUNOS INFORMANTES DOS 1º, 2º E 3º ANOS DAS ESCOLAS EA/EB

HABILIDADES	1º	2º	3º
SABER FALAR	20,84%	32,30%	19,45%
SABER ESCREVER	32,30%	16,66%	25,70%
SABER SOBRE A GRAMÁTICA	20,49%	24,66%	28,47%
NÃO RESPONDERAM	26,38%	26,38%	26,38%
TOTAL	100%	100%	100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2010

Dos 288 alunos da pesquisa em estudo, 26,38% não responderam. Pela ordem de primeira relevância, saber escrever na opinião dos alunos classifica-se como a mais importante tendo 32,30%, a segunda relevante 32,30% dos alunos identifica a habilidade de saber falar e a terceira os 25,70% dos alunos acham que é saber sobre a gramática. Widdowson (2005, p. 90) afirma que “escrever é o ato de criar frases corretas e transmiti-las através de meio visual com marcas de papel.” Diante dessa premissa a habilidade de saber escrever exige do aprendiz conhecimento sobre as estruturas gramaticais e o léxico da língua em estudo, sabendo aplicá-las em diferentes contextos. Observamos que na questão anterior (questão 2.3) os alunos afirmam que não gostam de falar, e como pesquisadora tive a oportunidade de tabular as respostas que muitos disseram que “têm medo de errar”, “têm medo de não pronunciar as palavras corretamente”. Mesmo com estas afirmações ditas na questão seguinte, podemos constatar que eles também acham importante se comunicarem em inglês. Micolli (2007) defende a visão de que para os alunos saberem uma língua estrangeira precisam entender, falar e escrever, mas também defende outra que diz que para eles aprenderem uma língua estrangeira, devem atender às necessidades impostas pela sociedade e a palavra chave é a comunicação, em que o aluno possa desenvolvê-la pessoalmente ou com outros falantes, através de textos ou meios de comunicação, tendo um crescente progresso na Língua Inglesa. Apesar das dificuldades de se escrever em uma língua estrangeira, certamente não podemos deixar de reconhecer a importância dessa habilidade na formação do aluno e Harmer (1998) *apud* Silva e Jorge (2007) apresenta algumas justificativas para o ensino da

habilidade da escrita, que são as seguintes: Desenvolvimento linguístico que são as atividades escritas que podem ser um recurso para promover a aprendizagem da língua, consolidando as novas estruturas e vocabulário, sendo, portanto, um reforço às demais habilidades. Sendo assim, o nível da palavra e da sentença é enfatizado pela escrita no qual os especialistas denominam este nível de micro; Escrita como habilidade que define que a escrita é uma habilidade tão importante quanto às outras. E ressalta que os aprendizes precisam saber se comunicar usando as ideias de forma escrita, utilizando-as por meio da escrita de cartas, narrativas, relatórios, etc. E os especialistas chamam este nível de macro; Estilo de aprendizagem que exemplifica que alguns alunos têm mais dificuldades de aprender mais visualizando ou ouvindo o conteúdo estudado. Já outros precisam de mais tempo para assimilar o que é estudado. Sendo que tais alunos se beneficiam da atividade de escrita, pois ela exige tempo e reflexão para ser executada.

A questão seguinte (2.5) objetivou descobrir quais as dificuldades que os alunos enfrentam no processo de ensino-aprendizagem da Língua Inglesa. O quadro abaixo (29) reúne as dificuldades identificadas pelos alunos-informantes do 1º, 2º e 3º anos das escolas em estudo: EA/EB.

QUADRO 29. (QUESTÃO 2.5. Em sua opinião, quais dos itens abaixo dificultam a sua aprendizagem?)

- () Falta de vocabulário.
- () Falta de motivação.
- () Falta de oportunidade de usar o que aprende.
- () Dificuldade em pronunciar.
- () Medo de errar e ser criticado.
- () Pouco conhecimento das regras gramaticais
- () Não entender o que o outro fala.
- () Outros. Especifique.

	1ª	1B	2ª	2B	3ª	3B	1A	1B	2ª	2B	3ª	3B
FV	5	9	2	4	3	4	4	6	7	5	4	4
FM	6	1	2	6	3	4	3	4	4	4	5	3
FO	3	8	2	1	3	7	2	2	2	6	6	2
DP	12	6	15	11	8	9	15	16	9	10	11	6
ME	15	6	8	11	5	3	6	11	10	10	10	6
PC	14	5	6	2	5	11	4	11	7	3	3	6
NE	11	8	13	11	6	4	7	4	6	6	7	4

O	1	-	-	1	1	-	-	-	-	2	2	2
NR	-	2	2	-	-	-	-	1	-	-	-	-

Legenda: FV= falta de vocabulário, FM= falta de motivação; FO= falta de oportunidade de usar o que aprende; DP= dificuldade em pronunciar; ME=medo de errar e ser criticado; PC= pouco conhecimento das regras gramaticais; NE= não entender o que o outro fala; O= outros; NR= não respondeu.

Dos 288 alunos-informantes 57 alunos afirmaram que uma das suas dificuldades é a falta de vocabulário. Lewis *apud* Sousa (2007), afirma que pesquisas recentes enaltecem o vocabulário como o centro da língua e ressalta que a aprendizagem do vocabulário resulta de uma relação contínua e simbiótica entre experiência, e que haja uma reflexão sobre essa experiência e, por fim a sua internalização e Sousa (2007) acrescenta se não tivermos atualizando os nossos conhecimentos constantemente e quando se refere ao ensino do vocabulário, é possível esquecermos os vocábulos que já foram apresentados e sugere que os professores ensinem aos seus alunos mecanismos e/ou estratégias para que essa revisão de informações ocorram continuamente. Sökmen *apud* Sousa (2007) relata que, é impossível aprender uma palavra ou expressão quando nós visualizamos somente uma vez, mas é possível internalizarmos quando nos encontramos com a palavra pelo menos cinco vezes. Inclusive o autor sugere 5-16 encontros em situações significativas antes da internalização e indica algumas sugestões⁸ para estudar palavras novas.

A falta de motivação e a falta de oportunidade de usar o que aprende constatamos que 45 alunos se inseriram nesses itens. Para compreender a palavra motivação é necessário reportar-se a sua raiz etimológica que vem do verbo latino *movere*, cujo tempo supino *motum* e o substantivo *motivum*, do latim tardio, deram origem ao tempo aproximado motivo. Assim, a motivação ou motivo é aquilo que move uma pessoa ou que a põe em ação ou faz mudar o curso (BZUNECK, 2004 *apud* CAVENAGHI, 2008). Quando se trata de motivação, Gardner *apud* Amorim e Magalhães (1998, p.17) insiste em dizer que “ninguém motiva ninguém” o autor segundo, deve haver um grande investimento no esforço pessoal, mas pelo outro lado “ninguém se motiva sozinho”. (GARDNER *apud* AMORIM E MAGALHÃES 1998, p.17). Dessa maneira, mesmo que os alunos estejam empolgados em aprender uma língua

⁸ Para conferir sugestões ver SOUSA, Luciana Fiuzza de . **Um novo olhar sobre o ensino de vocabulário** In PAIVA, Vera Lúcia M. de Oliveira. (Org.) Práticas de Ensino e Aprendizagem de Inglês com Foco de autonomia, 2007, p.53.

estrangeira, mas se a aula não for prazerosa, os alunos perdem essa empolgação. Nesse contexto eles também revelam que não têm a oportunidade de pôr em prática o que aprendem e que, conseqüentemente, isso os deixa desmotivados. Isto nos faz repensar sobre o que Sökmen *apud* Sousa (2007), diz em outras palavras: o que não é visto, não é lembrado.

Em relação à pronúncia, 68 alunos demonstraram que apresentam dificuldades nessa habilidade. Segundo Mattos e Souza (2007) afirmam que a pronúncia é pouco relacionada com os aspectos de conhecimentos que temos de uma língua e que não é apenas uma habilidade isolada, mas sim um aspecto central da comunicação. E que o ensino de pronúncia deve ser integrado à prática das outras habilidades na sala de aula. A dificuldade com mais relevância, totalizando 101 alunos, foi o medo de errar e ser criticado. Entende-se que esse “medo de errar” indicado pelos alunos está relacionado à produção oral. Brown e Yule *apud* Valério (2007) afirmam que a produção oral é uma atividade de alto risco, pois os aprendizes precisam de apoio e encorajamento e ressaltam que interrompê-los para fazer as correções, pode deixá-los inibidos e desmotivados para participarem dessa atividade. Os autores sugerem que os professores no momento da produção realizada pelos aprendizes, eles tenham caneta e papel em mãos e que, sem interrompê-los e de modo discreto, anotem os erros cometidos para que, ao término da atividade, possam comentá-los sem que seja preciso nomear quem cometeu o erro. Dessa maneira o professor não prejudicaria a orientação para a fluência da atividade e com certeza contribui para que os aprendizes tenham mais segurança e sucesso com situações comunicativas em língua estrangeira.

Em relação ao ensino-aprendizagem de gramática, 67 alunos apontaram esse item como uma das dificuldades que eles enfrentam na Língua Inglesa. De acordo com Widdowson (2005), a aprendizagem de uma língua abrange, portanto, a aquisição da capacidade de compor frases corretas e que o primeiro tipo dessa capacidade depende de regras gramaticais da língua que esteja sendo aprendida. Os professores de inglês, geralmente adoram ensinar gramática, mas será que a gramática que eles ensinam contribui para que os aprendizes aprendam a língua de forma a poder usá-la para se expressar ou para compreender o outro em manifestações orais ou escritas?

De acordo com Paiva e Figueredo (2007), quando os alunos dizem que querem aprender à gramática, na verdade eles querem é aprender a falar e a escrever em inglês de acordo com

as normas, pois ensinar a gramática isoladamente, sem conexão com a produção de sentido é algo inválido que não contribui na aprendizagem dos aprendizes.

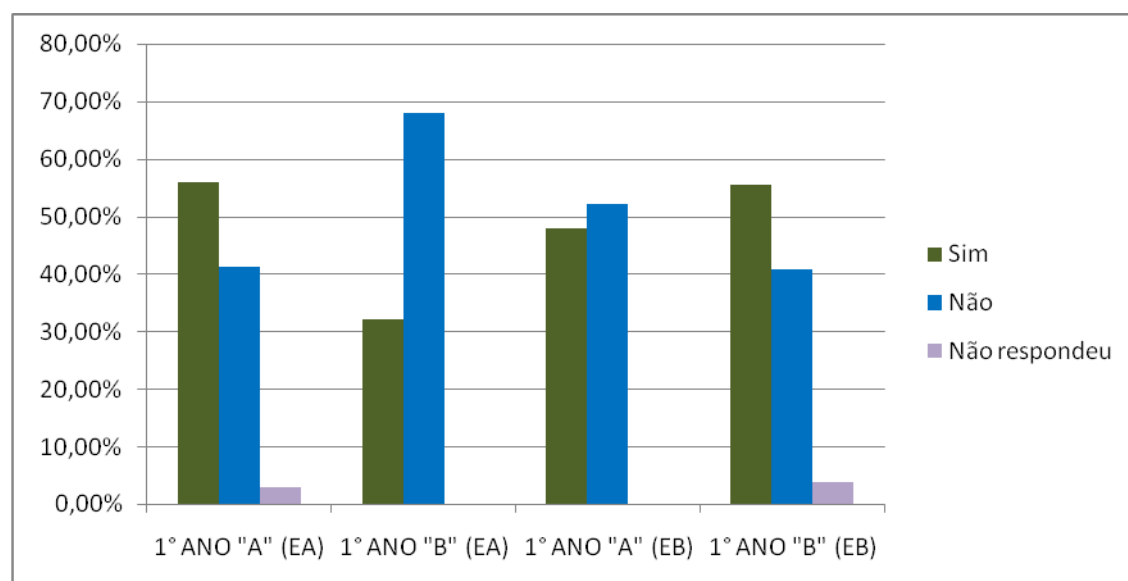
Vale salientar que a política educativa dos PCNs concebe ao professor introduzir os conteúdos curriculares de forma flexiva, ou seja, articulada e utilizando os diferentes componentes das competências e habilidades linguísticas.

A questão seguinte (3.1) teve o objetivo de saber se os alunos-informantes conhecem ou não, o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras (PCLE), já que é uma instituição que oferece cursos de línguas gratuitamente tanto para os alunos da rede pública municipal, como para os alunos da rede pública estadual. Os dados serão apresentados através do gráfico 17 (alunos dos 1º anos EA/EB), gráfico 18 (alunos dos 2º anos EA/EB) e gráfico 19 (alunos dos 3º anos EA/EB).

GRÁFICO 17. 1º ANO. (Questão 3.1. Você conhece o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?)

() Sim

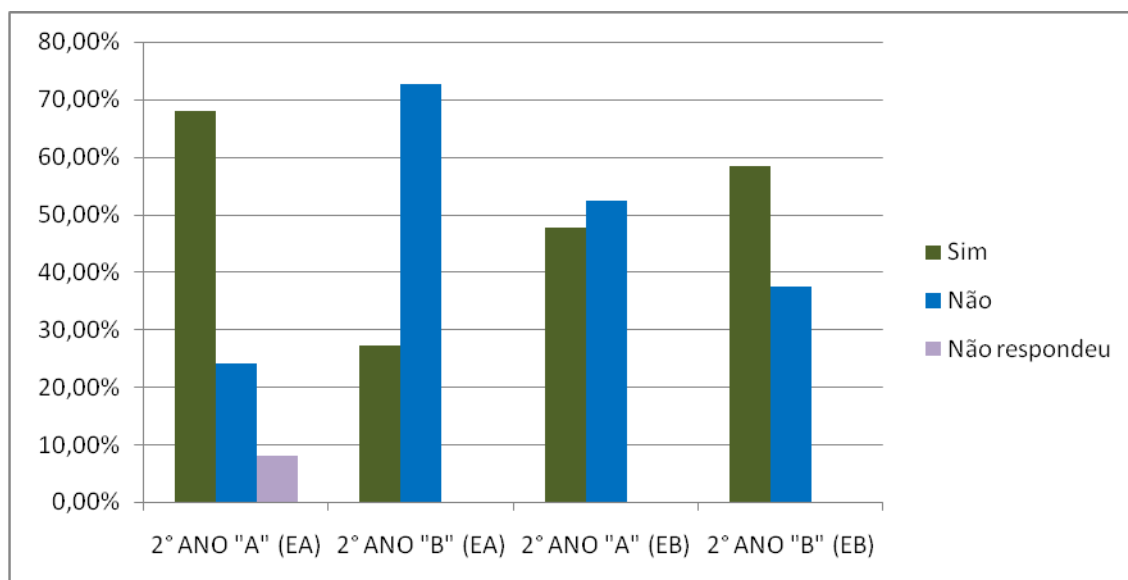
() Não



Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

GRÁFICO 18. 2º ANO (Questão 3.1. Você conhece o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?)

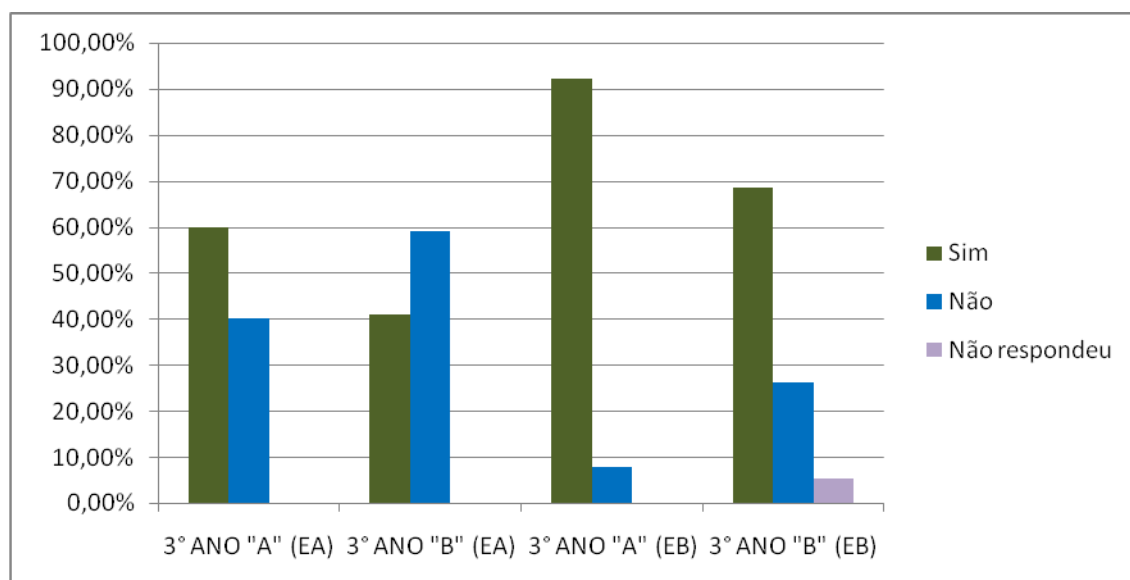
() Sim () Não



Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

GRÁFICO 19. 3º ANO. (Questão 3.1. Você conhece o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?)

() Sim () Não



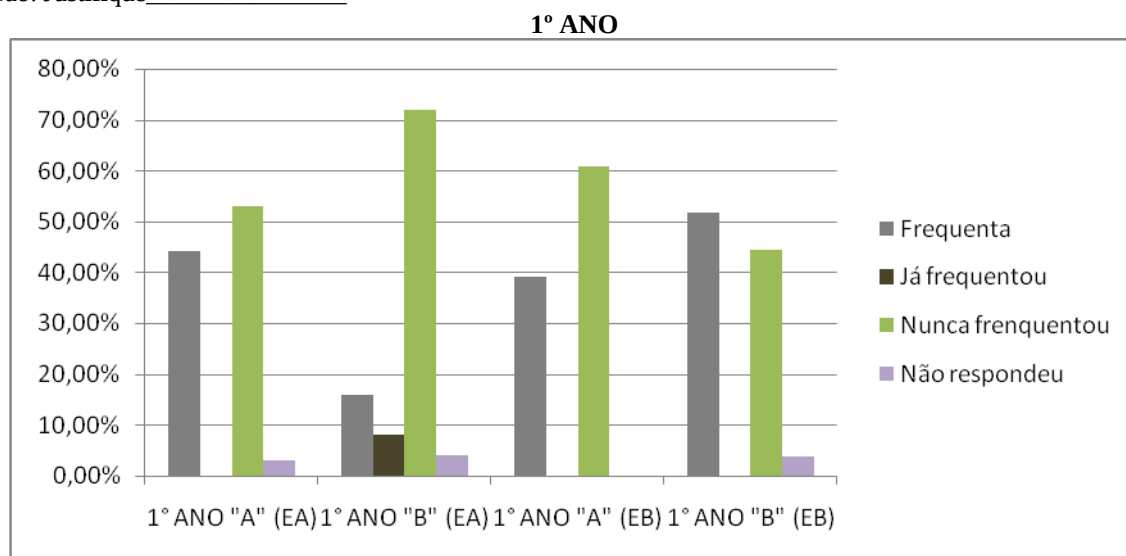
Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

De acordo com os resultados coletados, 54,87% dos alunos responderam que conhecem o Palácio e 43,05% afirmam que não o conhecem e 2,08% dos alunos não responderam a essa pergunta. Com as informações coletadas no PCLE, sabemos que a instituição promove

divulgações nas escolas municipais e estaduais, incentivando aos alunos a se inserirem nos cursos ofertados, mas com os resultados obtidos, percebemos que é necessário que haja mais manifestações propagadoras por parte da instituição.

GRÁFICO 20. Questão 3.2. Você já frequentou, ou ainda frequenta o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?

- () Sim. Há quanto tempo? _____
() Sim, mas desisti. Justifique: _____
() Não. Justifique _____

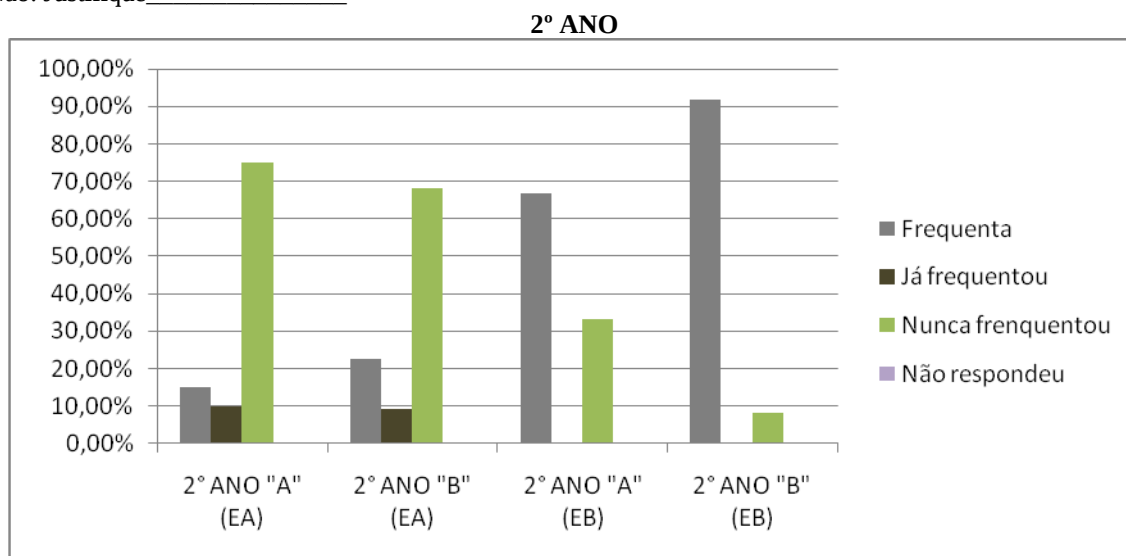


Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

De acordo com os dados coletados no período da pesquisa, constatamos que no 1º ano da turma A (EA) 52,94% dos alunos nunca frequentaram o PCLE, sendo que 44,11% frequentam e 2,95% não responderam à questão. Na turma do 1º ano B (EB) revelam que 72% dos alunos nunca frequentaram a instituição, sendo que 16% dos alunos frequentam, 8% dos respondentes já frequentaram e 4% deles não responderam. A pesquisa realizada no 1º ano da turma A (EB) revela que 60,86% dos alunos nunca frequentaram e 39,14% afirmam que já frequentaram o PCLE. Na turma do 1º ano da turma B (EB) revela que 51,85% dos alunos frequentam a instituição, sendo que 44,45% nunca frequentaram e 3,7% dos alunos não responderam à questão. Com as análises dos resultados concluímos que dos 109 alunos-informantes dos 1º anos das escolas EA e EB 56,89 % nunca frequentaram a instituição. Este resultado nos leva a refletir se os alunos são informados sobre a existência do PCLE, e, se são, quais seriam os motivos dessa não frequência na instituição. Abordaremos este item na questão 2.6.

GRÁFICO 21. (Questão 3.2. Você já frequentou, ou ainda frequenta o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?)

- () Sim. Há quanto tempo? _____
() Sim, mas desisti. Justifique: _____
() Não. Justifique _____

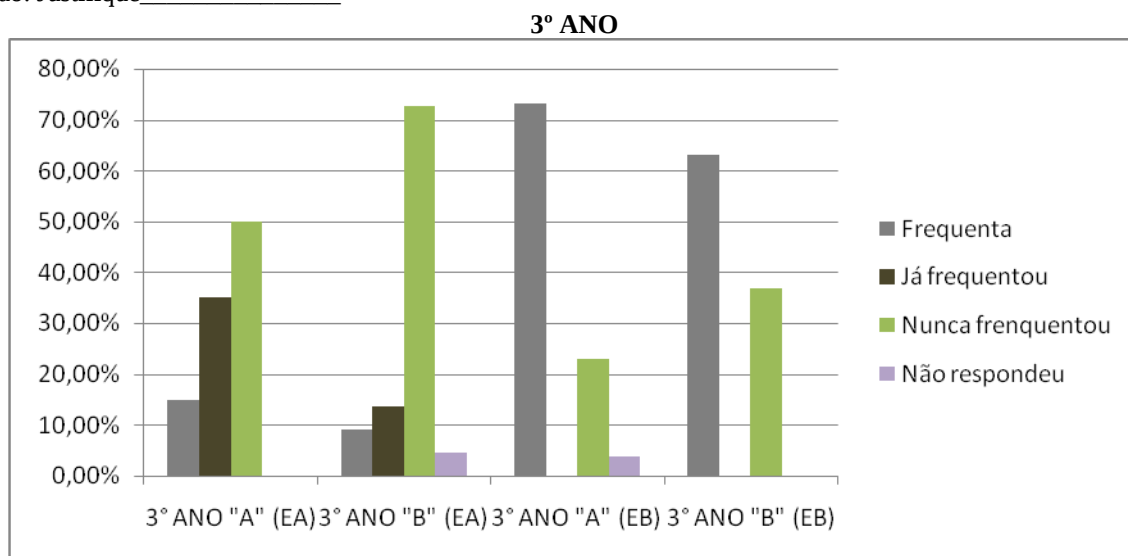


Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Na pesquisa realizada no 2º ano da turma A (EA), constatamos que 74% dos alunos-informantes nunca frequentaram o PCLE, sendo que 16% frequentam a instituição e 10% já frequentaram. No 2º ano da turma B (EA), 68,18% dos respondentes afirmam que nunca frequentaram o PCLE, já 22,72% deles frequentam a instituição, sendo 9,10% revelam que já frequentaram. De acordo com os resultados do 2º ano da turma A (EB), 66,67% dos alunos afirmam que nunca frequentaram o PCLE, sendo que 33,33% revelam que já frequentaram a instituição. Na turma do 2º ano da turma B (EB), constatamos que 91,67% dos respondentes já frequentaram e 8,33% afirmam que nunca frequentaram o Palácio. Com as análises dos resultados dos 92 alunos das turmas dos 2º anos das escolas EA e EB, concluímos que 50% dos alunos-informantes nunca frequentaram o PCLE.

GRÁFICO 22. (Questão 3.2. Você já frequentou, ou ainda frequenta o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?)

- () Sim. Há quanto tempo? _____
() Sim, mas desisti. Justifique: _____
() Não. Justifique _____



Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

De acordo com os dados coletados, constatamos que na turma do 3º ano A (EA), 50% dos alunos-informantes nunca frequentaram o PCLE, sendo que 35% dos respondentes afirmam que já frequentaram e 15% dos alunos revelam que frequentam a instituição. Na turma do 3º ano B (EA), 72,73% dos respondentes afirmam que nunca frequentaram o PCLE, sendo que 13,63% revelam que já frequentaram, enquanto que 9,09% dos alunos frequentam e 4,54% deles não responderam à questão. A pesquisa realizada com os alunos do 3º ano A (EB) revelou que 73,08% afirmam que frequentam a instituição, já 23,08% dos respondentes revelam que nunca frequentaram e 3,84 deles não responderam à questão. Na turma do 3º ano B (EB), 63,15% dos alunos afirmam que frequentam o PCLE e 36,85% revelam que nunca frequentaram a instituição. Com os resultados obtidos nessa pesquisa realizada com 87 alunos-informantes dos 3º anos das escolas EA e EB, concluímos que 44,82% dos alunos nunca frequentaram o PCLE. Analisando os resultados dos 288 alunos das escolas em estudo, constatamos que 51,04% dos alunos não frequentam o PCLE, no qual podemos deduzir que a instituição é pouco propagada nas escolas públicas estaduais. Ao tabular os dados da pesquisa, observamos que alguns alunos afirmam que nunca ouviram falar da instituição, ou revelam que já a frequentaram, mas desistiram por enfrentarem várias dificuldades. Podemos conferir estas dificuldades apresentadas pelos alunos-informantes na questão 3.5.

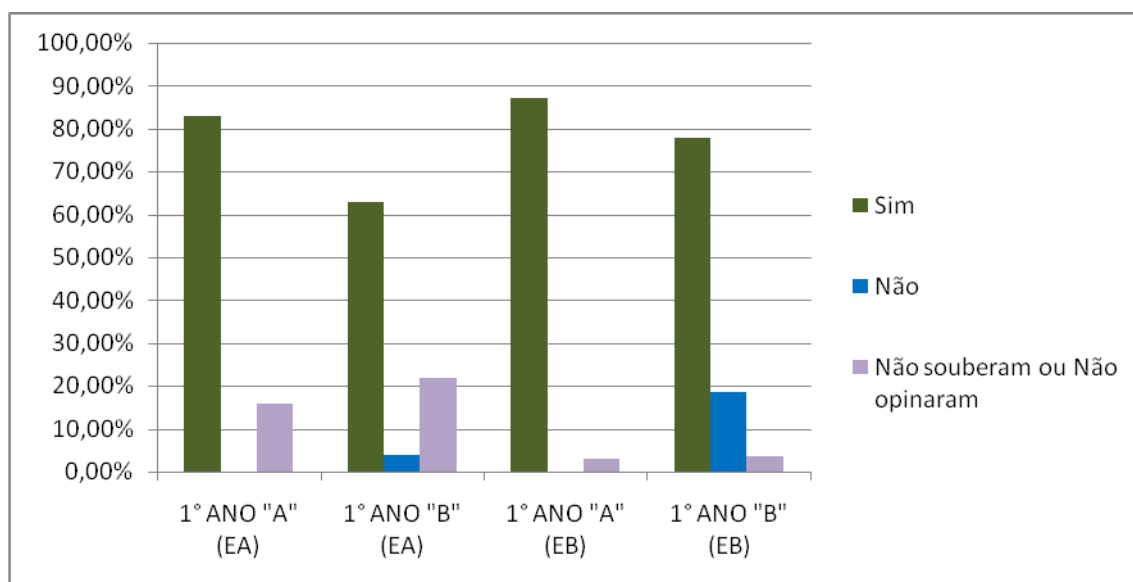
Dando continuidade à análise, a questão seguinte teve o objetivo de saber a opinião dos alunos-informantes sobre se o curso de línguas oferecido pelo Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras pode contribuir para levá-los a um melhor desempenho no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa. Os resultados serão apresentados através dos gráficos: 23, 24, 25.

GRÁFICO 23. (QUESTÃO 3.4. Em sua opinião, o ensino do curso de inglês oferecido pelo Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras poderá contribuir para você ter um melhor desempenho de aprendizagem da Língua Inglesa?)

() Sim

() Não

1º ANO

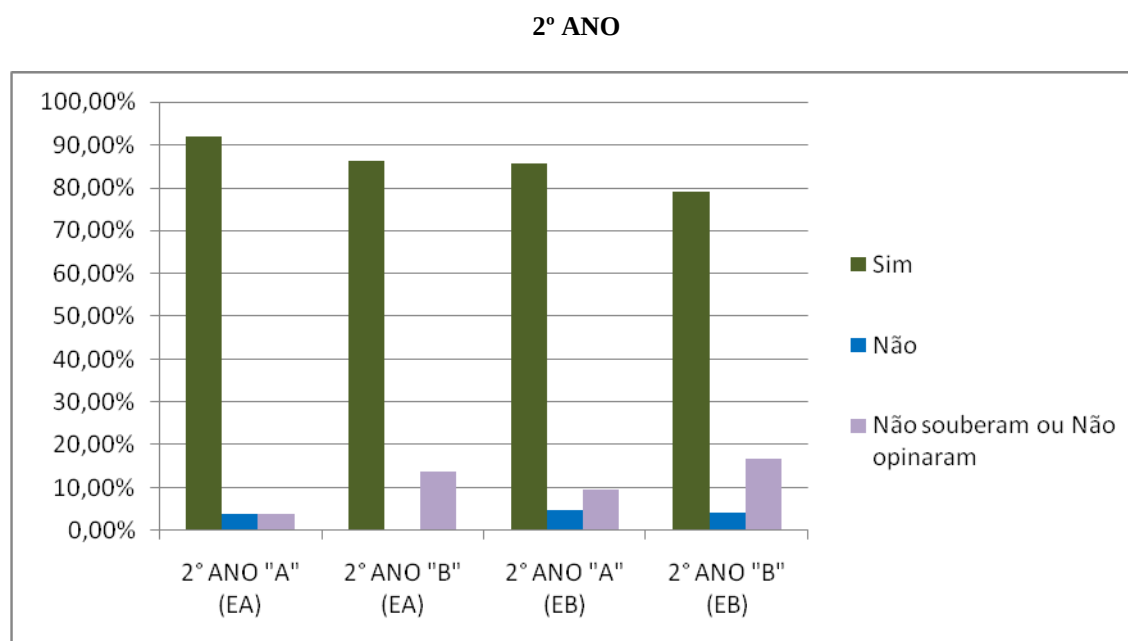


Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

De acordo com a pesquisa realizada com a turma do 1º ano A (EA), 82,35% dos alunos-informantes afirmam que o PCLE poderá contribuir para lhes proporcionar um melhor desempenho no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa, sendo que 17,65% revelam que não. Os 68% dos alunos do 1º ano da turma B (EA) revelam que sim, já 4% deles afirmam que não. 86,95% dos alunos do 1º ano da turma A (EA) afirmam que a instituição poderá contribuir para lhes proporcionar um melhor desempenho no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa, sendo que 13,05% deles não souberam ou não opinaram. Os dados coletados dos alunos da turma do 1º ano B (EB) indicam que 77,77% deles afirmam que a instituição contribui sim, já 18,51% afirmam que não contribui e 3,70% não souberam ou não opinaram.

GRÁFICO 24. (QUESTÃO 3.4. Em sua opinião, o ensino do curso de inglês oferecido pelo Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras poderá contribuir para você ter um melhor desempenho de aprendizagem da Língua Inglesa?)

() Sim () Não



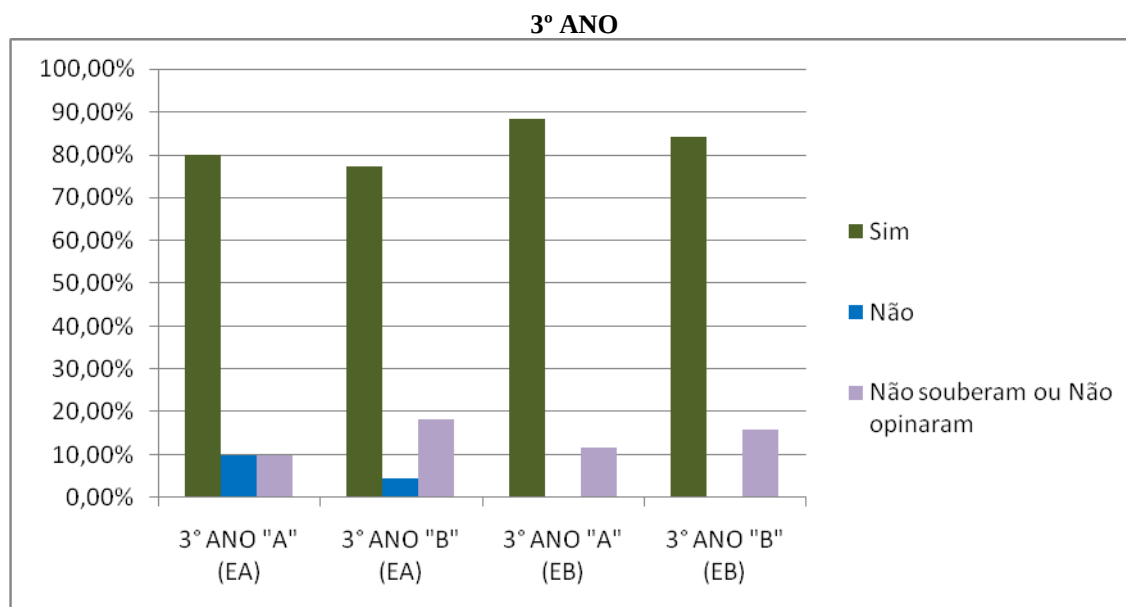
Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

De acordo com a pesquisa realizada com os alunos-informantes do 2º ano da turma A (EA), 92% afirmam que o curso de inglês oferecido pelo PCLE poderá contribuir para lhes proporcionar um melhor desempenho no ensino da Língua Inglesa, sendo que 4% dos respondentes revelam que a instituição não contribui para este desempenho e 4% não souberam ou não deram a sua opinião. Na turma do 2º ano B (EA), 86,36% dos alunos-informantes afirmam que a instituição contribui sim e 13,64% deles não souberam ou não opinaram. Já para os alunos do 2º ano da turma A (EB), 85,72% afirmam que o PCLE contribui para que tenham um melhor desempenho na Língua Inglesa, sendo que 4,76% revelam que não contribui e 9,52% deles não souberam ou não opinaram. Enquanto 79,17% dos alunos do 2º ano da turma B (EB) afirmam que a instituição contribui para que tenham um melhor desempenho, 4,17% revelam que não e 16,66% não souberam ou não opinaram. Com as análises dos resultados obtidos pelos 92 alunos do 2º anos das escolas EA e EB, constatamos que 82,60% dos alunos-informantes revelam que o PCLE poderá contribuir para lhes proporcionar um melhor desempenho no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa.

GRÁFICO 25. (QUESTÃO 3.4. Em sua opinião, o ensino do curso de inglês oferecido pelo Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras poderá contribuir para você ter um melhor desempenho de aprendizagem da Língua Inglesa?)

() Sim

() Não



Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

De acordo com os dados coletados na turma do 3º ano A (EA), constatamos que 80% dos alunos-informantes afirmam que o curso de inglês oferecido pelo PCLE poderá contribuir para que tenham um melhor desempenho no ensino da Língua Inglesa, sendo que 10% revelam que não e 10% não souberam ou não deram a sua opinião. Na turma do 3º ano B (EA), 77,27% dos respondentes afirmam que sim, enquanto 8,69% revelam que não e 14,04% não souberam ou não opinaram. 84,46% alunos do 3º ano da turma A (EB) revelam que a instituição contribui sim para que possam ter um melhor desempenho no ensino da Língua Inglesa e 11,54% não souberam ou não opinaram. Enquanto que na turma do 3º ano B (EB) 84,21% dos alunos afirmam que sim, 15,79% não souberam ou não deram a sua opinião. Analisando os dados obtidos com os 87 alunos-informantes dos 3º anos das escolas EA e EB, concluímos que 81,60% revelam que a instituição poderá contribuir para que tenham um melhor desempenho na aprendizagem da Língua Inglesa.

No intuito de saber qual (quais) o(s) motivo(s) que leva(m) alguns alunos a não frequentarem o PCLE, elaboramos a questão exposta nas tabelas, sendo que os resultados das respostas serão indicadas nas tabelas 28e 29.

TABELA 28. (QUESTÃO 3.5. Quais as dificuldades que você enfrenta para frequentar o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?)

Turmas EA	Não Respondeu	Transporte	Distância	Desinteresse	Nenhuma Dificuldade	Outros	Não frequenta
1A	17,65%	8,83%	5,83%	0%	29,44%	32,36%	5,89%
1B	20,83%	12,5%	12,5%	12,5%	8,33%	16,67%	16,67%
2A	24%	0%	20%	0%	20%	32%	4%
2B	9,10%	4,54%	4,54%	0%	13,64%	50%	18,18%
3A	10%	10%	20%	0%	10%	50%	0%
3B	13,64%	4,55%	9,08%	13,64%	13,64%	45,45%	0%

Fonte: Dados da pesquisa, 2010

Dos 34 alunos-informantes do 1º ano A (EA), além das dificuldades citadas acima por eles, 32,36% afirmam que enfrentam outras dificuldades para frequentar o PCLE, dentre elas podemos destacar as mais relevantes: Que não têm tempo; não têm com que ir; o horário oferecido pela instituição é incompatível aos seus e porque trabalham no contra turno. 29,44% informam que não têm dificuldades para frequentar a instituição, 17,65% não responderam a questão, 8,83% não têm transporte para se locomoverem, 5,83% afirmam que a instituição fica muito distante de suas residências, 5,89% não frequentam o PCLE e 0% não revelam desinteresse em frequentar o PCLE.

O resultado da pesquisa dos 24 alunos-informantes do 1º ano B (EA), 20,83% não responderam a questão, 16,67 afirmam ter outras dificuldades de frequentar o PCLE, dentre elas as mais citadas são: as condições financeiras (não têm dinheiro para pagar um transporte); receio das avaliações exigidas na instituição e incompatibilidade de horário. 16,67% não responderam a questão, 12,5% não têm transporte próprio, 12,5% informam que a instituição é distante, 12,5% não têm interesse em frequentar a instituição e 8,33% afirmam que não têm dificuldades em frequentar o PCLE.

A pesquisa realizada com os 25 alunos do 2º ano A (EA), 32% afirmam ter outras dificuldades para frequentar o PCLE, e que, dentre as dificuldades mais citadas são: a questão do tempo; ter que cuidar dos filhos; falta de informações sobre o período das inscrições e têm dificuldades de aprender a Língua Inglesa. 24% não responderam à questão, 20% revelam que a instituição é distante de suas residências, 20% afirmam não ter dificuldades de frequentar o PCLE e 4% não frequentam a instituição. De acordo com os dados coletados nesta turma, 0% não informam dificuldades em relação ao transporte e nem desinteresse em frequentar o PCLE.

Para os alunos do 2º ano B (EA), 50% revelam outras dificuldades de frequentar à instituição e eles citam que: os pais trabalham e precisam ficar com os irmãos mais novos; não têm tempo; não têm conhecimento sobre o PCLE e trabalham no contra turno. 18,18% não frequentam a instituição, 13,64% afirmam que não enfrentam dificuldades, 9,10% não responderam à questão, 4,54% afirmam que não têm transporte para se locomoverem, 4,54% informam que moram longe e 0% não informam que têm desinteresse em frequentar o PCLE.

A pesquisa realizada com os 20 alunos do 3º ano A (EA), 50% afirmam que enfrentam outras dificuldades de frequentar o PCLE e as dificuldades mais citadas são: por falta de tempo; por causa do trabalho; por não terem companhia; incompatibilidade de horário oferecido pela instituição e por não terem informações sobre os cursos oferecidos pelo PCLE. 20% informam que a instituição é distante de suas residências, 10% afirmam que não têm transporte para se locomoverem, 10% não enfrentam nenhuma dificuldade, 10% não responderam à questão, 0% não informam que têm desinteresse em frequentar o PCLE e 0% informam que não frequentava a instituição.

Já dos 22 alunos do 3º ano B (EA), 45,45% revelam ter outras dificuldades de frequentar a instituição, dentre as dificuldades mais citadas são: não terem informações sobre o PCLE; os pais trabalham e ficam em casa para auxiliar nos afazeres domésticos e por causa do trabalho. 13,64% não têm interesse de frequentar o PCLE, 13,64% não apresentam nenhuma dificuldade, 13,64% não responderam à questão, 9,08% afirmam que a instituição é muito distante de suas residências, 4,55% afirmam que não têm transporte para se locomoverem e 0% não informam se frequentava, ou não, o PCLE.

TABELA 29. (QUESTÃO 3.5. Quais as dificuldades que você enfrenta para frequentar o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?)

Turmas	Não Respondeu	Transporte	Distância	Desinteresse	Nenhuma Dificuldade	Outros	Não freqüenta
EB							
1A	13,05%	4,35%	17,40%	4,35%	17,40%	34,75%	8,70%
1B	3,70%	7,40%	11,12%	3,70%	44,46	22,22%	7,40%
2A	14,28%	9,52%	4,77%	4,77%	38,09	28,57%	0%
2B	12,5%	4,16%	12,5%	0%	20,84	50%	0%
3A	15,39%	7,69%	0%	0%	30,76	42,30%	3,86%
3B	10,54%	0%	10,54%	0%	42,10	36,82%	0%

Fonte: Dados da pesquisa, 2010

O resultado da pesquisa dos 23 alunos-informantes do 1º ano A (EB), 34,75% afirmam ter outras dificuldades de frequentar o PCLE, dentre elas as mais reveladas são: ajudam a mãe nos afazeres domésticos; moram em distritos e não têm dinheiro para pagar as passagens; falta de incentivo por parte dos pais; por causa do trabalho e têm receio das avaliações executadas na instituição. 17,40% afirmam não ter dificuldades, 17,40% revelam que moram distante do PCLE, 13,05% não responderam a questão, 8,70% informam que não frequentam a instituição, 4,35% revelam que não têm transporte para se locomoverem e 4,35% não revelam desinteresse em frequentar o PCLE.

A pesquisa realizada com os 27 alunos do 1º ano B (EB), 44,46% não têm dificuldades em frequentar o PCLE, 22,22% informam outras dificuldades, dentre elas os itens mais citados são: falta de tempo; por causa do trabalho e por não terem condições de pagar um transporte. 11,12% informam que o PCLE fica muito distante de suas residências, 7,40% revelam que não têm transporte próprio, 7,40% não frequentam a instituição, 3,70% não responderam e 3,70% revelam desinteresse em frequentar o PCLE.

Já para os 21 alunos-informantes do 2º ano A (EB), 38,09% afirmam não ter dificuldades de frequentar o PCLE, 28,57% informam outras dificuldades, dentre as mais citadas são: a falta de tempo; falta de incentivo; por causa do trabalho; moram em distritos e incompatibilidade de horário. Já 14,28% não responderam à questão, 9,52% informam que não têm transporte, 4,77% enfatizam a questão da distância, 4,77% informam que não têm interesse em frequentar o PCLE e 0% não informam se frequentava, ou não, a instituição.

Para os 24 alunos-informantes do 2º ano B (EB), além das dificuldades citadas acima, 50% revelam outras dificuldades de frequentar o PCLE e as mais citadas são: a falta de tempo; não gostam de inglês; falta de informações sobre a instituição; incompatibilidade de horário; por causa do trabalho e pelo fato da duração do curso de inglês ser muito longo. Enquanto 20,84% revelam não ter nenhuma dificuldade de frequentar o PCLE, 12,5% não responderam à questão, 12,5% informam que a instituição fica muito distante de suas residências, 4,16% revelam que não têm transporte próprio e 0% não informam se frequentava, ou não, o PCLE.

A pesquisa realizada com os 20 alunos do 3º ano A (EA), 42,30% afirmam outras dificuldades em frequentar o PCLE e as mais citadas são: a falta de tempo; por causa do trabalho e moram em distritos. E 30,76% informam que não têm nenhuma dificuldade para frequentar a instituição, 15,39% não responderam a questão, 7,69% revelam que não têm transporte. 3,86%

informam que não frequentam o PCLE, 0% informam que têm dificuldades em relação à distância e 0% revelam desinteresse em frequentar o PCLE.

Enquanto dos 19 alunos-informantes do 3º ano B (EB) 42,10% afirmam não ter dificuldades em frequentar o PCLE, 36,82% informam outras dificuldades em frequentar a instituição, dentre as mais citadas são: falta de tempo e por causa do trabalho. 10,54 % não responderam à questão, 10,54% informam que o PCLE é distante de suas residências, 0% não informam a questão do transporte, 0% não informam o desinteresse em frequentar o PCLE, 0% não informam se frequentava, ou não, a instituição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos estas considerações finais apresentando as razões que originaram o presente trabalho. A opção do tema referente à pesquisa deveu-se a um interesse especial em investigar como o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras (PCLE) pode contribuir para o ensino-aprendizagem da Língua Inglesa dos alunos das escolas públicas. Dentro dessa perspectiva, a procura para encontrar respostas para o esclarecimento da curiosidade apresentada acima exigiu especificar detalhadamente o objetivo da pesquisa, obedecendo à sequência proposta na Introdução deste trabalho: (1) Estabelecer uma relação com os alunos da EA e da EB através de um levantamento de dados estatísticos, de pesquisas bibliográficas referentes ao tema em estudo, no intuito de saber quantos frequentam o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras de Sobral; (2) Analisar que ações são desenvolvidas pelo Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras, juntamente com as duas escolas, para incentivar o aluno a frequentá-lo; (3) Pesquisar quais os motivos que levem os alunos a frequentarem, ou não, o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras; (4) Analisar a metodologia de ensino aplicada no Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras; (5) Pesquisar se o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras proporciona aos alunos que o frequentam condições para um melhor desempenho escolar. Passaremos a tecer os comentários sobre os achados mais relevantes desta pesquisa, iniciando pelos objetivos específicos acima.

Em relação ao Projeto Pedagógico desenvolvido no PCLE, encontramos dados relevantes que afirmam que 50% do núcleo gestor tem conhecimento sobre as propostas desenvolvidas nas escolas em estudo, enfatizando a importância dos objetivos propostos pela a instituição em contribuir para formar cidadãos que sejam capazes de transformar uma sociedade de forma consciente e democrática. Nesta análise, o Projeto Pedagógico parte do princípio de que deve despertar nos aprendizes a vontade para o envolvimento com as habilidades comunicativas através dos cursos de idiomas existentes no PCLE.

Mediante os resultados, concluímos que há uma integração pedagógica entre o PCLE e as escolas EA e EB sendo que, constatamos a contradição nas respostas dadas pelo diretor e pelo coordenador da EA, pois o diretor afirma desconhecer a existência da integração entre o PCLE e as escolas, enquanto que o coordenador se pronuncia conhecedor da mesma. Relativamente aos dados colhidos na EB, se verifica similitude nas respostas dadas pelos seus

gestores, ao afirmarem a existência de uma proximidade muito forte entre a sua escola e o Palácio. A integração entre a instituição e as escolas nos leva a comentar sobre o processo de inclusão dos alunos das escolas em estudo, que 50% dos gestores da EA nos informam que existe este processo de inclusão, enquanto na EB 100% dos gestores afirmam que sim pelo fato dos alunos frequentarem os cursos oferecidos pela instituição. Ao desenvolvermos análises dos depoimentos dos gestores, atentando para suas opiniões sobre o PCLE, pudemos observar que, mesmo havendo divergências entre os gestores da EA e similaridade nos gestores da EB, constatamos que os mesmos revelam uma imagem satisfatória sobre a instituição, informam que há uma estreita relação entre eles, quando mencionam que o PCLE oferece aos alunos da escola pública um ensino de qualidade, oportunizando-lhes um crescimento profissional.

Analisando o PCLE, durante todo o processo desta pesquisa, verificamos que a instituição contribui significativamente enquanto entidade complementar no processo ensino-aprendizagem da Língua Inglesa dos alunos da rede pública. Estes dados foram confirmados através dos resultados que revelam que os alunos aprofundam os seus conhecimentos na Língua Inglesa praticando as habilidades comunicativas graças a todo um conjunto de meios disponibilizados no Palácio e em consequência daquela instituição ter turmas compostas de menos alunos que as das escolas em estudo. No entanto, vale ressaltar que na EA existem 1.310 alunos do Ensino Médio matriculados regularmente e somente 6,48% deles frequentam o PCLE, enquanto na EB o total de alunos matriculados no Ensino Médio é de 644 e 20,18% deles estão inseridos na instituição. Na verdade, constatamos uma disparidade em relação à inserção dos alunos de ambas as escolas no PCLE. A partir desta análise, pretendemos estabelecer propostas para incentivar os alunos da EA conhecerem a instituição através de divulgações mais precisas, como a visita do coordenador pedagógico do PCLE na referida escola disponibilizando ao diretor, coordenadores e alunos a proposta pedagógica, o período do início e do término das matrículas e as modalidades dos cursos ofertados pela instituição. O posicionamento dos gestores do PCLE diante das ações desenvolvidas para incentivar os alunos nos leva a reconhecer a deficiência das divulgações mencionadas por eles. As ações desenvolvidas somente por informativos, panfletos e outros meios nos parecem não ser o suficiente para motivá-los a frequentarem a instituição. Como sucede com qualquer outro estabelecimento de ensino, também o PCLE enfrenta o problema da evasão de alunos. No

entanto e em função dos resultados obtidos através da pesquisa, os responsáveis pela instituição procuram os alunos para saberem as razões que os levam a deixar de frequentar as aulas e incentivam-nos a retornarem ao seu curso de origem.

Com relação à metodologia aplicada no PCLE, observamos que a instituição adota as quatro habilidades (compreensão escrita, produção escrita, compreensão oral e produção oral) de forma integrada, consolidando-as através de uma interação comunicativa entre professor e aluno. Assim, a instituição procura proporcionar aos alunos da rede pública o ensino-aprendizagem da Língua Inglesa como sendo uma mais valia para a sua inclusão social, capacitando-os a saberem se comunicar e a ampliarem seus conhecimentos além dos que são os característicos do espaço em que habitam. Percebemos que esta metodologia aplicada no PCLE aponta vantagens, pois o próprio método comunicativo visa o aprendizado do aluno. Deparamo-nos, também, com alunos que apresentam dificuldades nas habilidades comunicativas, mas durante a pesquisa constatamos que o PCLE oferece aulas extras, atividades complementares e estudo dirigido.

Em relação à importância do ensino-aprendizagem de inglês para os alunos que compõem a amostra, os dados revelam que eles são conscientes sobre a importância da Língua Inglesa no mundo. A maior parte, 87,52%, declarou como é importante ter conhecimentos de inglês e vale ressaltar que um deles afirmou que “hoje, com a globalização, a sociedade e o mercado de trabalho exigem que nós falemos mais de uma língua estrangeira”. E esta declaração é compatível com todas as informações que analisamos com os alunos-informantes das escolas em estudo durante a pesquisa. O posicionamento dos alunos diante dos seus interesses em aprender esta língua estrangeira, demonstra o quanto a Língua Inglesa faz-se necessária na vida de cada um, oportunizando-os a uma qualificação profissional para o mercado de trabalho.

As análises dos dados mostraram as preferências das habilidades comunicativas dos alunos respondentes, e constatamos que eles preferem por ordem de relevância em ouvir, escrever e ler, mas não gostam de falar. Atribuímos esta realidade à falta de estímulo dado aos alunos para praticar a língua alvo. Quanto à prática da língua, é importante que esta seja feita em sala de aula, em contato com o grupo, podendo cada aluno expressar determinadas ideias, podendo receber orientação imediata tanto por parte dos colegas, como dos docentes. Tal é um processo que pode ajudar muito a melhorar a autoconfiança dos aprendentes, bem como

criar um espírito de colaboração entre todos. Em relação à frequência dos alunos respondentes constatamos que 51,04% não frequentam o PCLE e no decorrer da pesquisa detectamos os motivos que os levam a não frequentarem com as respostas relativas de 60,91% que afirmam que é a falta de tempo e a falta de transporte, já que a instituição fica distante de suas residências. Mesmo assim, vale informar qual a opinião dos alunos-informantes quando se referem ao desempenho do PCLE, em que 81,60% revelam que a instituição contribui satisfatoriamente no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa. A realização desta pesquisa levou-nos a refletir mais detalhadamente sobre a forma de divulgar, com mais eficácia, os cursos ofertados pelo PCLE e haver uma parceria entre os professores da instituição com os professores das escolas públicas estaduais com o intuito de elaborar projetos pedagógicos para motivar os alunos a frequentarem o PCLE. Ao longo da pesquisa nos posicionamos a favor do ensino integrado das habilidades comunicativas, mas também reconhecemos, de acordo com os resultados obtidos na pesquisa empírica, que alguns alunos têm dificuldades em falar a Língua Inglesa, justificando que não sabem pronunciar as palavras corretamente.

Arriscamos a afirmar, no aluno, o interesse de se envolver com a língua estrangeira, estabelecendo uma relação de afinidade com todos os aspectos linguísticos da língua, havendo um desenvolvimento cognitivo e cultural do aprendiz.

Levando em consideração a contribuição do PCLE no ensino da Língua Inglesa para os alunos das escolas públicas, podemos enfatizar a necessidade do Brasil estar preparado para receber bem os estrangeiros na Copa de 2014, especificamente os que ficarão em Fortaleza-Ceará e as Olimpíadas de 2016, momentos em que, os alunos que forem capazes de se expressarem bem na Língua Inglesa poderão ter melhores oportunidades de trabalho, empregando-se nas redes de hotelarias, serem guias turísticos e desempenharem outros serviços que lhes proporcionarão oportunidade de ter um contato direto com os estrangeiros, sendo anfitriões que saberão indicar especificidades do Brasil e vivenciar uma experiência que envolverá pessoas providas de muitos países, em que todos poderão comunicar-se em uma só língua, a Língua Inglesa. E diante deste contexto, de acordo com a pesquisa, concluímos que os alunos-informantes que estão inseridos no PCLE, levam um avanço sobre os que não estão, para enfrentar este desafio com maior probabilidade de sucesso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos P. de. (Org.). (2005). **O Professor de Língua Estrangeira em Formação**. 2ª. ed. Campinas: Pontes.

ALTTIMAN, Cristina Navarro e COSTA, Simone de Góes. (2009). **Revolução Feminina: As Conquistas da Mulher no Século XX**. Trabalho de Conclusão de Curso. (56 fls.). Disponível em: <<http://www.faceq.edu.br/doc/Revolucao%20Feminina%20as%20conquistas%20da%20mulher%20no%20seculo%20XX.pdf>>. Acesso em: 15 de dez., 2011, às 12h:20m.

AMORIM, Vanessa e MAGALHÃES, Vivian. (1998). **Cem Aulas Sem Tédio** – Sugestões Práticas e Divertidas Para o Professor de Língua Estrangeira. Porto Alegre: Editora Instituto Padre Reus.

ANDRADE, Rosamaria Calaes. (2004). **Introdução: Gestão da Escola**. Porto Alegre/Belo Horizonte: Artmed/ Rede Pitágoras.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. **Crenças sobre aprendizagem de Línguas, Linguística Aplicada e ensino de línguas**. Linguagem & Ensino, vol 7, Nº 1. (123-156). 2004. Disponível em: <www.moodle.ufu.br/pluginfile.php/.../G_AnaMaria_Barcelos2.pdf>. Acesso em: 10 out., 2011 às 8h:10m.

BERGMANN, Juliana e KRAVISKI, Elys Regina. (2003). **Interculturalidade e motivação na aprendizagem de línguas estrangeiras**. Disponível em: <http://www.grupouninter.com.br/intersaberes_antiga/1/arquivos/4.pdf>. Acesso em: 10 set. 2011, às 21h:30m.

BERNARDO, Aline Cajé. (2007). **Língua Inglesa na escola pública e a relação com o saber**. Disponível em: <<http://www.slideshare.net/adrianabecker74/inter4-pg-94105>>. Acesso em: 14 nov. 2011, às 13h:20m.

BLATYTA, Dora Fraiman. “Mudanças de habitus e teorias implícitas – Uma relação dialógica no processo de educação continuada de professores.” *In*: ALMEIDA FILHO, José

Carlos P. (Org.). (2005). **O Professor de Língua Estrangeira em Formação**. 2ª. ed. Campinas: Pontes.

BOHN, Hilário Inácio. “O método “soberano” para o ensino e aprendizagem da língua inglesa.” *In*: LIMA, Diógenes Cândido de. (2009). **Ensino Aprendizagem de Língua Inglesa**: Conversa com especialistas. São Paulo: Parábola Editorial.

BORGES, Pedro Farias. (2004). “Gestão escolar: Guia do diretor em dez lições.” *In*: **Gestão da Escola**. Porto Alegre: Artmed e Rede Pitágoras.

BRASIL. Ministério da Educação. (2008). **Orientações curriculares para o ensino médio: Linguagens, Códigos e Tecnologias** – vol. 1. Brasília: MEC.

_____. Ministério da Educação. (2001). **Introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. 3ª. ed. Brasília: MEC/SEF.

_____. Ministério da Educação. (1999). **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEMTEC.

_____. Ministério da Educação. (1996). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC.

_____. Ministério da Educação. **LDB – Lei nº 5.692/71 – Brasília Congresso Nacional**. Brasília: MEC, 1971. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/l5692_71.htm>. Acesso em: 18 fev. 2011, às 09h:00m.

_____. Ministério da Educação. **LDB – Lei nº 4.024/61**. Disponível em: <<http://wwwp.fc.unesp.br/-lizanata/LDB%204024-61.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2011, às 10h:20m.

BRETON, Jean-Marie Le. “Reflexões anglófilas sobre a geopolítica do inglês.” *In*: LACOSTE, Yves; RAJAGOPALAN, Kanavillil. (2005). **A geopolítica do Inglês**. São Paulo: Parábola Editorial.

CARVALHO, Ângela de Alencar. (2007). **Leitura em Inglês na Escola Pública**: Um estudo dos interesses e práticas de alunos do curso noturno. 311f. Dissertação de Mestrado (Linguística Aplicada). Universidade Estadual do Ceará. Disponível em: <<http://www.uece.br/posla/dmdocuments/angeladealencarcarvalho.pdf>>. Acesso em 10 out. 2011, às 14h:10m.

CAVALCANTE, Arnaud de Holanda. (2004). **Sociedade Sobralense**. Sobral-Ceará: Imprensa Oficial do município.

CAVENAGHI, Ana Raquel Abelha. (2009). **Uma perspectiva autodeterminada da motivação para aprender língua estrangeira no contexto escolar**. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org/pdf/v14_2/m101_09.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2010, às 20h:30m.

_____. Secretaria de Educação. (1997). **Subsídios para a Criação e Implantação de Conselhos Escolares**. Fortaleza: SEDUC.

_____. Secretaria de Educação. (1995). **Gestão Escolar**: construindo uma prática coletiva. Série: educação. Fortaleza: SEDUC.

CELLANI, M.A.A e COLLINS, H. (2005). “Formação Contínua de Professores em Contexto Presencial e a Distância: Respondendo aos Desafios.” *In*: **Reflexões e Ações no Ensino Aprendizagem de Línguas**. São Paulo: Mercado de Letras.

CHABANNE, Jean Luc. (2006). **Dificuldades na aprendizagem – Um enfoque inovador do ensino escolar**. Tradução: Regina Rodrigues. São Paulo: Ática.

COELHO, Jane. (s/d). **A psicopedagogia e as teorias de aprendizagem**: Teoria e Prática. Disponível em: < <http://www.accessu.com.br/download/psicopedagogia/ago08/apostila.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2011, às 16h:40m.

COSTA, Daniel N. Martins da. (1987). **Por que ensinar língua estrangeira na escola de 1º grau**. São Paulo: EPU, EDUC.

CUNHA, José Carlos Chaves da. “Metalinguagem e Didática Integrada das Línguas no Sistema Escolar Brasileiro.” *In*: PRADO, Ceres e CUNHA, José Carlos (Orgs.). (2008). **Língua Materna e Língua Estrangeira na Escola – O Exemplo de Bivência**. Belo Horizonte: Autêntica/ CEALE/FAE/ UFMG.

DONNINI, Livia; PLATERO, Luciana e WEIGEL, Adriana. (2010). **Ensino de Língua Inglesa**. São Paulo: Cengage Learning.

DOUZET, Frédérick. “O Pesadelo Hispânico de Samuel Huntington.” *In*: LACOSTE, Yves e RAJAGOPALAN, Kanavillil. (2005). **A geopolítica do Inglês**. São Paulo: Parábola Editorial.

DYSON, Ester. (1997). **Release 2.0**. Tradução Sônia T. Mendes. Rio de Janeiro: Campus.

FALKEMBACH, Elza Maria Fonseca. “Planejamento participativo: Uma maneira de pensá-lo e encaminhá-lo com base na escola.” *In*: VEIGA, Ilma P. Alencastro (Org.). (1995). **Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível**. 27ª. ed. Campinas – SP: Papirus.

FÉLIX, Ademilde. “Crenças de Duas Professoras de Uma Escola Pública Sobre o Processo de Aprender Língua Estrangeira.” *In*: Almeida Filho, José Carlos P. (Org.) (2005). **O Professor de Língua Estrangeira em Formação**. 2ª. ed. Campinas: Pontes.

FERREIRA, Luiz Antônio Miguel. (2000). **Texto evasão escolar**. Disponível em: <www.mp.sp.gov.br/portal/page/portal/cao_infancia_juventude/doutrina/doutrinas_artigos>. Acesso em: 10 out. 2011, às 21h:30m.

FORTES, Melissa Santos e ZILLES, Ana Maria Stahl. “Avaliação: uma reflexão.” *In*: LIMA, Diógenes Cândido de. (2009). **Ensino Aprendizagem de Língua Inglesa: Conversa com especialistas**. São Paulo: Parábola Editorial.

FREIRE, Paulo. (1996). **A pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra.

GATES, Bill. (1995). **A Estrada do Futuro**. São Paulo: Companhia das Letras.

GIL, Antonio Carlos. (2007). **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 175p.

GONELLA, Cristiane Oliveira Campos. (2007). **A influência do material didático na motivação de aprendizes da língua inglesa em contexto de ensino público**. 190f. Dissertação de Mestrado (Linguística Aplicada) - Universidade Federal de São Carlos. Disponível em: <<http://www.ufscar.br/~ppgl/defesas/010.pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2011, às 15h:20m.

GROULX, Lionel-Henri. (2008). “Contribuição da Pesquisa Qualitativa à Pesquisa Social.” *In: A Pesquisa Qualitativa – Enfoques Epistemológicos e Metodológicos*. Tradução de Ana Cristina Nasser. Petrópolis, RJ: Vozes.

HAMZE, Amélia. (s/d). **Diretor de Escola, gestor da dinâmica social**. Disponível em: <<http://educador.brasilecola.com/gestao-educacional/diretor-de-escola-gestor-da-dinamica-social.htm>>. Acesso em: 12 out. 2011, às 18h:15m.

HANKS, Willian F. (2008). **Língua como prática social**: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin. São Paulo: Cortez.

JORGE, Miriam Lúcia dos Santos. “Preconceito contra o ensino de língua estrangeira na rede pública.” *In: LIMA, Diógenes Cândido de. (2009). Ensino Aprendizagem de Língua Inglesa: Conversa com especialista*. São Paulo: Parábola Editorial.

LACOSTE, Yves. (2005). “Por uma Abordagem Geopolítica da Difusão do Inglês.” *In: A Geopolítica do Inglês*. São Paulo: Parábola Editorial.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Maria de Andrade (2010). **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7ª. ed. São Paulo: Atlas.

LAVILLE, Christian e DIONE, Jean. (1999). “A Pesquisa Científica Hoje.” *In: A Construção do Saber* – Manual de Metodologia em Ciências Humanas. Tradução de Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Editora Artmed.

LEFFA, Vilson J. “Por um ensino de idiomas mais incluyente no contexto social atual.” *In: LIMA, Diógenes Cândido de. (2009). Ensino Aprendizagem de Língua Inglesa: Conversa com especialistas.* São Paulo: Parábola Editorial.

_____. (2007). “Pra que estudar inglês. Profe?”: Auto-exclusão em língua estrangeira Claritas. São Paulo, v.13, n. 1, p-47-65. Disponível em: <www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/auto_exclusao_le.pdf>. Acesso em: 14 out. 2011, às 23h:10m.

_____. (2006). **Língua estrangeira hegemônica e solidariedade internacional.** Disponível em: <www.leffa.pro.br/textos/.../Lingua_hegemonia_solidariedade.pdf>. Acesso em: 8 mai. 2011, às 17h:25m.

_____. (2003). **O ensino do inglês no futuro: da dicotomia para a convergência.** Disponível em: <www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/ingles_no_futuro_hp.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2011, às 18h:10m.

_____. (1999). **O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional.** Contexturas, APLIESP, nº 4, p.13-24. Disponível em: <<http://www..leffa.pro.br/textos/trabalhos/oennsle.pdf>>. Acesso em: 5 fev. 2011, às 10h:20m;

_____. (1988). **Metodologia do ensino de línguas.** Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/Metodologia_ensino_linguas.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2011, às 22h:10m.

LEVY, Pierre. (1998). **A Máquina do Universo** – Criação, cognição e cultura informática. Porto Alegre: Artmed.

LIBÂNEO, José Carlos. (2005). **Democratização da Escola Pública: A Pedagogia crítica-Social dos conteúdos.** São Paulo: Loiola.

_____. (1994). **Didática**. São Paulo: Cortez.

LIMA, Gislaine P. (2008). **Breve Trajetória da Língua Inglesa no Brasil e do Livro Didático de Inglês no Brasil**. Disponível em: <<http://www2.uel.br/eventos/sepech/arqtxt/resumos-anais/GislainePLima.pdf>>. Acesso em: 18 fev. 2011, às 8h30m.

MARTINS, Joaquim Júnior. (2008). **Como escrever trabalhos de conclusão de curso: instruções para planejar e montar, desenvolver, concluir, redigir e apresentar trabalhos monográficos e artigos**. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Vozes.

MATTOS, Andréa Machado de Almeida e SOUZA, Ricardo Augusto de. “O ensino e a aprendizagem da pronúncia do inglês.” *In*: PAIVA, V. L. M. O. (Org.). (2007). **Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia**. 2ª. ed. Campinas: Pontes Editores.

MATURANA, Humberto. “O aprendizado de Línguas Estrangeiras na sociedade globalizada: uma reflexão”. *In*: Orientações curriculares para o ensino médio: Linguagens, Códigos e Tecnologias. Vol. 1. (2008). **Conhecimentos de Línguas Estrangeiras**. Brasília: MEC.

MEDEIROS, Tânitá Gléria e FIGUEIREDO, Carla Janaina. (2010). “O papel das recompensas como estratégia motivacional em sala de aula de inglês”. *In*: REVELLI. Revista de Educação, Linguagem e Literatura da UEG, Inhumas. Disponível em: <www.ueginhumas.com/revelli3/.../Revelli.v2.n1.artigo05.pdf>. Acesso em: 10 out, 2011, às 10h:20m.

MENDONÇA, Erasto Fortes. (2001). **Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302001000200007&script=sci_arttext&tlng=>. Acesso em: 13 out. 2011, às 12h:30m.

MESSEDER, Hamurabi. (2010). **Entendendo a LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394/1996**. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Elsevier.

MICCOLI, Laura. “Autonomia na aprendizagem de língua estrangeira.” *In*: PAIVA, V. L. M.O. (Org.). (2007). **Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia**. 2ª. ed. Campinas: Pontes Editores.

NÓVOA, António. (1999). **Os professores na virada do milênio**: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. *Educ. Pesqui.*, Jun 1999, vol.25, no.1, p.11-20. ISSN 1517-9702. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97021999000100002>. Acesso em: 15 out. 2010, às 17h:40m..

OLIVEIRA, Adelaide P. “Abordagens alternativas no ensino de inglês.” *In*: LIMA, Diógenes Cândido de. (2009). **Ensino Aprendizagem de Língua Inglesa**: Conversa com especialistas. São Paulo: Parábola Editorial.

OLIVEIRA, Ivan de. (2007). **O público e o privado no contexto da educação pública**. Disponível em: <http://www.ufpa.br/rcientifica/artigos_cientificos/ed_08/pdf/ivam_oliveira.pdf>. Acesso em: 7 out. 2011, às 17h:50m.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. “O ensino de língua estrangeira e a questão da autonomia.” *In*: LIMA, Diógenes Cândido. (2009). **Ensino Aprendizagem de Língua Inglesa**: Conversa com especialistas. São Paulo: Parábola Editorial.

_____. Aprendendo com memórias de falantes e aprendizes de línguas estrangeiras. Belo Horizonte: UFMG. *In*: **Parâmetros Curriculares Nacionais**. (2005). Vol. 1. Linguagens, Códigos e Tecnologias. Brasília, Secretaria da Educação Básica, 2008. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/narprofessores.htm>>. Acesso em: 2 dez. 2009, às 22h:10m.

_____. A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa. *In*: STEVENS, C.M.T e CUNHA, M.J. (2003). **Caminhos e Colheitas**: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil. Brasília: UNB. p.53-84. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/ensino.htm>>. Acesso em: 25 fev. 2011, às 14h: 25m.

_____. Vera Lúcia Menezes de Oliveira e FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de. “O ensino significativo de gramática em aula de língua inglesa.” In: PAIVA, V.L. M. O (Org.). (2007). **Práticas de ensino e aprendizagem de inglês como foco na autonomia**. 2ª. ed. Campinas: Pontes Editores.

PEREIRA, Ivna de Holanda e SOUSA, Sandra Duarte (2009). **O Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras de Sobral-Ceará e sua atuação no progresso de inclusão social**. Artigo elaborado para conclusão do Curso de Especialização em Gestão de Organizações Sociais pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA.

PERIN, Jussara Olívio Rosa. (2003). **Ensino/aprendizagem de inglês em escolas públicas: um estudo etnográfico**. Disponível em: <www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/...Ingles/perin.pdf>. Acesso em: 2 nov. 2010, às 1h:30m.

PERRENOUD, Philippe. (1999). **Formar professores em contextos sociais de mudança. Prática reflexiva e participação crítica**. Disponível em: *Revista Brasileira de Educação*, Set-Dez. n° 12, pp. 5-21. Disponível em: <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_34.html>. Acesso em: 15 out. 2011, às 12h:50m.

PILETTI, Claudino. (1997). **Didática Geral**. 21ª. ed. São Paulo: Ática.

PORTELA, Keyla Christina Almeida. (2006). **Abordagem comunicativa na aquisição de língua estrangeira**. Disponível em: <e-revista.unioeste.br/index.php/expectativa/article/download/.../294>. Acesso em 2 nov. 2011, às 14h:30m.

Práticas de Seleção e Capacitação de Diretores Escolares, encomendada pela Fundação Victor Civita (FVC) a Heloísa Lück, diretora do Centro de Desenvolvimento Humano Aplicado (Cedhap), em Curitiba. Disponível em: <www.fvc.org.br/pdf/selecao-capacitacao-diretores-relatorio-final.pdf>. Acesso em 20 out. 2011, às 10h:18m.

RAMAL, Andréa Cecília. (2002). **Educação na Cibercultura** – Hipertextualidade, Leitura, Escrita e Aprendizagem. Porto Alegre: Artmed.

Revista **Isto É**. (2014). nº 01. Ano 2011. Edição Especial Copa.

RICHARDS, Jack C. (2006). **O ensino comunicativo de línguas estrangeiras**. Trad. de Rosana S. R. Cruz Gouveia. São Paulo: Special Service Book Livrarias.

RAPAPORT, Ruth. (2008). **Metodologia do ensino de língua portuguesa e estrangeira**: Comunicação e tecnologia no ensino de línguas. Curitiba: Ibepex.

RODRIGUES, Alberto Tosi. (2002). “Capitalismo flexível e educação em rede.” *In: Lugar Comum* – Estudos de mídia, cultura e democracia. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro / Escola de comunicação-núcleo de estudos e pesquisa em comunicação. Periodicidade; SETEMBRO 2001/ABRIL/2002. Equipe editorial. Revista nº15-16.

ROSEMBERG, Fúlvia. (2001). **Educação formal, mulher e gênero no Brasil contemporâneo**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8638.pdf>>. Acesso em: 8 agos. 2011, às 18h:20m.

SAID, Gustavo Fortes. (2002). “História, Comunicação e Sociedade na Era da Informação.” *In: Lugar Comum* – Estudos de mídia, cultura e democracia. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro / Escola de comunicação-núcleo de estudos e pesquisa em comunicação. Periodicidade; SETEMBRO 2001/ABRIL/2002. Equipe editorial. Revista nº15-16.

SALAZAR, Albertina Maria Rocha. “Leis de Diretrizes e Bases no Cotidiano Escolar.” *In: ANDRADE, Rosamaria Calaes (Org.). (2004). Introdução: Gestão da Escola*. Porto Alegre: Artmed/ Rede Pitágoras.

SALES, Antônio Freire de Sales. (2009). **A influência do Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras no Curso de Letras da Uva**. Monografia (Graduação em letras) - Universidade do Vale do Acaraú-UVA, Sobral-Ceará.

SAMPAIO, Maria Gorete Catunda. (2003). **Uma Reflexão sobre o projeto pedagógico do Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras**. 2003. Monografia (Graduação em Letras) - Universidade Vale do Acaraú-UVA. Sobral-Ceará.

SANCHES, Isabel e TEODORO, António. (2006) “Da integração à inclusão: cruzando perspectivas e conceitos.” *In: Revista Lusófona de Educação*. Lisboa, Portugal: Edições Universitárias Lusófonas.

SCHIMITZ, John Robert. “Ensino aprendizagem das quatro habilidades lingüísticas na escola pública: uma meta alcançável?” *In: LIMA, Diógenes Cândido de*. (2009). **Ensino Aprendizagem de Língua Inglesa: Conversa com especialistas**. São Paulo: Parábola Editorial.

SENGE, Peter. (1990). **The Fifth Discipline: The Art & Practice of The Learning Organization** (Doubleday, New York.). Disponível em: <mathetics.net/pages/conceito.htm>. Acesso em: 7 out. 2010, às 19h:10m.

SEVERINO, Antônio Joaquim. (2007). **Metodologia do Trabalho Científico**. 23ª. ed. São Paulo: Cortez.

SILVA, Izabel Maria e JORGE, Míriam Lúcia dos Santos. Alguns princípios do ensino da escrita. *In: PAIVA, Vera Lúcia Menezes e*. (Orgs.). (2007). **Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na aprendizagem**. 2ª. ed. Campinas: Pontes Editores.

SILVA, Joyce Felix e AGUIAR, Regina Meira. **A Feminilização da gestão escolar**. Disponível em: <<http://www.oswaldocruz.br/download/artigos/social16.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2011, às 14h45m.

SILVEIRA, M^a Inêz Matoso. (1999). **Línguas Estrangeiras** – Uma visão histórica das abordagens, métodos de ensino. São Paulo: Edições Catavento.

SOUSA, Luciana Fiuzza de. “Um novo olhar sobre o ensino de vocabulário”. In: PAIVA, V. L. M. O. (Org.). (2007). **Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia**. 2^a. ed. Campinas: Pontes Editores

SOUZA, Ângelo Ricardo de. (2006). **Perfil da gestão escolar no Brasil**. Tese de Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade. 302p. São Paulo. Disponível em: <<http://www.nupe.ufpr.br/angelotese.pdf>>. Acesso em: 8 agos. 2011, às 19h:25m.

SOUZA, Quirino R.R. “O Professor de Inglês da Escola Pública”: investigação sobre as identidades numa rede de conflitos. São Paulo: USP. Pesquisa para elaboração de dissertação de mestrado. In: Parâmetros Curriculares Nacionais. (2008). Vol. 1. Linguagens, Códigos e Tecnologias. Brasília: Secretaria da Educação Básica.

STAINBACK, Susan e STAINBACK, William. (1999). **Inclusão**: Um guia para educadores. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.

TÍLIO, Rogério e ROCHA, Cláudia Hilsdorf. (2009). **As dimensões da linguagem em livros didáticos pra o ensino fundamental I**. Trabalho de Linguística Aplicada, Campinas. Vol. 48(2); 295-315. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-18132009000200008&script=sci_arttext>. Acesso em: 15 nov. 2011, às 19h:25m.

VALÉRIO, Kátia Modesto. “Ensinar a falar inglês.” In: PAIVA, V. L. M. O. (Org.). (2007). **Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia**. 2^a. ed. Campinas: pontes Editores.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Org.). (1995). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção coletiva. 27^a. ed. Campinas: Papirus.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. (2007). **A formação social da mente**. 7^a. ed. São Paulo: Martins Fontes.

WIDDOWSON, H. G. (2005). **O ensino de línguas para a comunicação**. 2^a. ed. Campinas: Pontes.

APÊNDICES

INSTRUMENTOS DE PESQUISA

A - QUESTIONÁRIO DO DIRETOR E COORDENADORES DA EA

Caro (a) Senhor (a) Participante,

Estou desenvolvendo minha pesquisa sobre **O Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras no município de Sobral - Ceará: sua contribuição para o ensino-aprendizagem da Língua Inglesa dos alunos da escola pública**. Tendo como objetivo coletar informações sobre o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras no intuito de descobrir se esta entidade contribui ou não, no processo ensino – aprendizagem da língua inglesa dos alunos. Este trabalho será realizado em duas escolas da rede pública estadual na cidade de Sobral. Por favor, responda as questões contidas neste questionário. Sua colaboração é de fundamental importância e a investigadora, Carmem Lúcia Carneiro Vasconcelos de Oliveira garante o sigilo do nome de cada participante, bem como garante que as respostas dadas serão utilizadas exclusivamente no âmbito da pesquisa em epígrafe. Cada pessoa pode, se assim o desejar, retirar autorização da sua participação a qualquer momento sem que tal implique qualquer ônus, punição ou o que possa prejudicar ao (à) participante.

Desde já manifesto a minha gratidão pela vossa participação.

Atenciosamente,

Carmem Lúcia Carneiro Vasconcelos de Oliveira.

Identificação ☐ M ☐ F

Formação ☐ Graduação ☐ ☐ Licenciatura ☐ Bacharelado

☐ Especialização ☐ Mestrado ☐ Doutorado

Forma de Ingresso no Cargo

☐ Seleção ☐ Indicação ☐ Eleição

Sobre a Escola

1.Níveis de Ensino

- ☐ Educação Infantil.
- ☐ Ensino Fundamental.
- ☐ Ensino Médio.
- ☐ Outros.

2.Você conhece o projeto pedagógico desenvolvido no Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?

- ☐ Sim . Justifique: _____

- ☐ Não.

3. Há ações desenvolvidas para incentivar os alunos a frequentarem o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?

- ☐ Sim. De que forma? _____

- ☐ Não

4.Que tipo de integração pedagógica existe entre o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras e a sua escola?

5. Existe alguma divulgação dos cursos oferecidos pelo Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras na sua escola?

- ☐ Sim. Justifique: _____

- ☐ Não.

6. Existe um processo de inclusão social dos alunos da sua escola no Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?

- ☐ Sim.Explique: _____

() Não

7. Dê a sua opinião sobre o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras, de acordo com o seu trabalho pedagógico desenvolvido na sociedade sobralense.

Obrigada pela sua colaboração!

B - QUESTIONÁRIO DO DIRETOR E COORDENADORES DA EB

Caro (a) Senhor (a) Participante,

Estou desenvolvendo minha pesquisa sobre **O Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras no município de Sobral - Ceará: sua contribuição para o ensino-aprendizagem da Língua Inglesa dos alunos da escola pública**. Tendo como objetivo coletar informações sobre o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras no intuito de descobrir se esta entidade contribui ou não, no processo ensino – aprendizagem da língua inglesa dos alunos. Este trabalho será realizado em duas escolas da rede pública na cidade de Sobral. Por favor, responda as questões contidas neste questionário. Sua colaboração é de fundamental importância e a investigadora, Carmem Lúcia Carneiro Vasconcelos de Oliveira garante o sigilo do nome de cada participante, bem como garante que as respostas dadas serão utilizadas exclusivamente no âmbito da pesquisa em epígrafe. Cada pessoa pode, se assim o desejar, retirar autorização da sua participação a qualquer momento sem que tal implique qualquer ônus, punição ou o que possa prejudicar ao (à) participante.

Desde já manifesto a minha gratidão pela vossa participação.

Atenciosamente,

Carmem Lúcia Carneiro Vasconcelos de Oliveira.

Identificação ☐ M ☐ F
Formação ☐ Graduação ☐ Licenciatura ☐ Bacharelado
☐ Especialização ☐ Mestrado ☐ Doutorado

Forma de Ingresso no Cargo

☐ Seleção ☐ Indicação ☐ Eleição

Sobre a Escola

1. Níveis de Ensino

☐ Educação Infantil. ☐ Ensino Fundamental.
☐ Ensino Médio. ☐ Outros.

2. Você conhece o projeto pedagógico desenvolvido no Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?

() Sim. Justifique: _____

() Não.

3. Há ações desenvolvidas para incentivar os alunos a frequentarem o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?

() Sim. De que forma? _____

() Não.

4. Que tipo de integração pedagógica existe entre o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras e a sua escola?

5. Existe alguma divulgação dos cursos oferecidos pelo Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras, na sua escola?

() Sim. Justifique: _____

() Não.

6. Existe um processo de inclusão social dos alunos da sua escola no Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?

() Sim . Justifique: _____

() Não

7. Dê a sua opinião sobre o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras, de acordo com o seu trabalho pedagógico desenvolvido na sociedade sobralense.

Obrigada pela sua colaboração!

Sobre a Instituição (Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras)

1. Tipo de curso :

() Privado () Estadual () Municipal

Características do Curso

2. A partir de que faixa etária o aluno pode ingressar no curso de Inglês?

3. Qual a duração do curso de Inglês?

4. Como são distribuídas as vagas para os alunos da Rede Municipal, Estadual e Privada?

5. Existe um processo seletivo para o ingresso desses alunos no curso de inglês?

() Sim. Indique como acontece _____

() Não

Integração do Palácio de Ciências e as Escolas Públicas.

6. Que tipo de integração pedagógica existe entre as duas escolas em estudo?

7. Quantos alunos das referidas escolas abaixo, estão matriculados no Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras no curso de inglês em 2010.2.

EA _____

EB _____

8. Há ações desenvolvidas para incentivar os alunos da rede pública estadual para frequentarem o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?

() Sim. De que forma? _____

() Não

9. Existe alguma divulgação dos cursos oferecidos pelo Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras na rede pública estadual?

10. Existe um processo de inclusão social dos alunos da rede pública estadual no Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?

11. Que regras são estabelecidas quanto à evasão?

12. O que faz a instituição quando o aluno se evade?

13. Que tipo de metodologia de ensino é aplicado aos alunos para que eles possam desenvolver as quatro habilidades (compreensão, escrita, produção escrita, compreensão oral e produção oral)?

() Método da gramática e tradução

() Método da Leitura

() Método ~~Áudio~~-lingual ou ~~Áudio~~-Oral

() Método Estruturo-Situacional

() Método Estruturo-Global Audiovisual (SGAV)

() Outro: _____

14. O Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras proporciona aos alunos que frequentam o curso de Inglês, condições viáveis para um melhor desempenho escolar no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa?

() Sim. De que forma? _____

() Não

15. Que recursos metodológicos o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras oferecem ao professor para ministrar as aulas no curso de inglês?

Material Didático

16. Qual o livro didático adotado no curso de inglês no Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras? Identifique-os.

17. De que forma os alunos têm acesso aos livros didáticos?

Sistema de Avaliação

18. De que maneira os alunos são avaliados?

19. Em que períodos ocorrem às avaliações?

20. De que forma a instituição age com os alunos que apresentam dificuldades no processo ensino-aprendizagem da Língua Inglesa durante a sua permanência no curso?

21. De que forma são registrados os resultados da avaliação alcançados pelos alunos?

() nota

() conceito

Exemplifique-os: _____

Obrigada pela sua colaboração!

D – QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DA EA e EB

Caro (a) Aluno (a) Participante,

Estou desenvolvendo minha pesquisa sobre **O Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras no município de Sobral - Ceará: sua contribuição para o ensino-aprendizagem da Língua Inglesa dos alunos da escola pública**. Tendo como objetivo coletar informações sobre o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras no intuito de descobrir se esta entidade contribui ou não, no processo ensino – aprendizagem da língua inglesa dos alunos. Este trabalho será realizado em duas escolas da rede pública na cidade de Sobral. Por favor, responda as questões contidas neste questionário. Sua colaboração é de fundamental importância e a investigadora, Carmem Lúcia Carneiro Vasconcelos de Oliveira garante o sigilo do nome de cada participante, bem como garante que as respostas dadas serão utilizadas exclusivamente no âmbito da pesquisa em epígrafe. Cada pessoa pode, se assim o desejar, retirar autorização da sua participação a qualquer momento sem que tal implique qualquer ônus, punição ou o que possa prejudicar ao (à) participante.

Desde já manifesto a minha gratidão pela vossa participação.

Atenciosamente,

Carmem Lúcia Carneiro Vasconcelos de Oliveira.

Identificação

Escola: _____ Série/Ano: _____

Turno: _____ Sexo: _____ Idade: _____

Sobre o ensino da Língua Inglesa

1. O ensino da Língua Inglesa é importante? Justifique-a.

() Sim.

() Não

2. Como você se sente para aprender inglês?

- ☐ Muito interessado.
- ☐ Mais ou menos interessado.
- ☐ Nada interessado.

3. Enumere de acordo com a sua preferência em relação ao ensino da Língua Inglesa:

- (1) Gosto muito. ☐ escrever
- (2) Gosto. ☐ ler
- (3) Gosto pouco. ☐ ouvir
- (4) Não gosto. ☐ falar

4. Em sua opinião, enumere de acordo com a importância em relação ao ensino da Língua Inglesa.

- ☐ Saber falar.
- ☐ Saber escrever.
- ☐ Saber sobre a gramática da língua inglesa.

5. Em sua opinião, quais dos itens abaixo dificultam a sua aprendizagem?

- ☐ Falta de vocabulário.
- ☐ Falta de motivação.
- ☐ Falta de oportunidade de usar o que aprende.
- ☐ Dificuldade em pronunciar.
- ☐ Medo de errar e ser criticado.
- ☐ Pouco conhecimento das regras gramaticais.
- ☐ Não entender o que o outro fala.
- ☐ outros. Especifique: _____
- _____

Sobre o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras

6. Você conhece o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?

() Sim.Comente:_____

() Não.

7. O que você sabe sobre o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?

8. Você Já frequentou, ou ainda frequenta, o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?

() Sim. Há quanto tempo?_____

() Sim, mas desisti . Justifique:_____

() Não.Justifique:_____

9. Se você estudou ou ainda estuda no Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras, comente um pouco sobre a sua experiência como aluno desta instituição.

10. Em sua opinião o ensino do curso de inglês oferecido pelo Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras poderá contribuir para você um melhor desempenho de aprendizagem da Língua Inglesa?

11. Quais as dificuldades que você enfrenta para frequentar o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras?

Obrigada pela sua colaboração!