



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

THAYNARA RENATA BRAUN COELHO

**ASPECTOS DETERMINANTES DO CENÁRIO ATUAL DO ENSINO DE
LÍNGUA INGLESA NAS ESCOLAS PÚBLICAS: AS ABORDAGENS, OS
MÉTODOS E A CAPACITAÇÃO.**

DOURADOS-MS

2014

THAYNARA RENATA BRAUN COELHO

**ASPECTOS DETERMINANTES DO CENÁRIO ATUAL DO ENSINO DE
LÍNGUA INGLESA NAS ESCOLAS PÚBLICAS: AS ABORDAGENS, OS
MÉTODOS E A CAPACITAÇÃO.**

Trabalho de conclusão ao Curso de Letras
Habilitação Português/Inglês da Universidade
Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito
parcial para a obtenção do grau de Licenciado em
Letras.

Orientação: Prof^a MSc. Oflia Aparecida Tupan
Schoenherr

DOURADOS-MS

2014

THAYNARA RENATA BRAUN COELHO

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
CURSO DE LETRAS HABILITAÇÃO PORTUGUÊS/INGLÊS
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

**ASPECTOS DETERMINANTES DO CENÁRIO ATUAL DO ENSINO DE
LÍNGUA INGLESA NAS ESCOLAS PÚBLICAS: AS ABORDAGENS, OS
MÉTODOS E A CAPACITAÇÃO.**

APROVADO EM: _____/_____/2014

Orientador (a): Prof^a. MSc. Otília Aparecida Tupan Schoenherr
UEMS/Dourados

Prof^a. Dra. Lucília Teodora Villela de Leitgeb Lourenço
UEMS/Dourados

Prof^a. MSc. Rosana de Oliveira Prado dos Santos (Rose Prado)
Facale/UFGD/Dourados

Dedico esta pesquisa aos meus pais que tanto me ajudaram e me apoiaram nesses quatro anos de curso. Por toda paciência e força que me deram quando pensei inúmeras vezes em desistir. Sem vocês nada disso seria possível.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus, por tudo que tem proporcionado em minha vida e por não ter me abandonado em momento algum.

Aos meus pais Jucelino e Nildi por serem meu suporte em todos os momentos e serem verdadeiros pais para mim; por me ajudar e me apoiar e ser pacientes e conselheiros em todos os momentos.

A minha “irmostra” Cynthia, pela ajuda, paciência e parceria em tudo.

A minha professora/orientadora MSc. Otilia por ter me recebido com tanto carinho quando apresentei minha proposta de pesquisa; por todos os ensinamentos na graduação que levarei durante toda minha vida profissional. E também, é claro, pela paciência comigo.

Ao Wandrei por ter me ajudado e ter sido companheiro comigo desde o início da graduação.

Aos amigos que fiz nesses longos quatro anos; amigos que sei que levarei para o resto da vida. Que me ajudaram em todas as crises, em todas as dificuldades que passei.

Aos demais amigos que me ajudaram cada um com seu jeito, com conversas, conselhos e força para que tudo isso se concretizasse.

Agradeço também a professora Lucília e a professora Rosana por terem aceito o convite de participar da minha banca. Seus ensinamentos contribuíram para que eu venha ser uma boa profissional.

Por fim, agradeço as pessoas que aqui não citei, mas que de certa forma me ajudaram no decorrer desses quatro de graduação.

Muito obrigada!

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi confirmar algumas causas que podem justificar o ensino de LE presenciado pela pesquisadora em uma escola pública do Ensino Fundamental de Dourados. Partiu-se do pressuposto de que não ocorre o devido acompanhamento aos professores de LE nas escolas públicas e nem a oferta de cursos de capacitação. E que este cenário ocasiona a falta da prática orientada por uma abordagem. Esta é uma pesquisa qualitativa, a qual fez uso de revisão bibliográfica e de coleta de dados em escolas públicas de Dourados e Deodópolis. Participaram desta pesquisa doze professores de LE destas escolas. O instrumento utilizado foi um questionário. Os resultados conseguidos neste estudo sugerem que a maioria das escolas pesquisadas não oferece qualquer tipo de acompanhamento ao professor de LE e nem cursos de capacitação. No que se refere à ausência de prática fundamentada por uma abordagem, os dados levantados nos permitem inferir que os professores são orientados por uma abordagem sim, principalmente pelos Novos Letramentos, em segundo lugar pela abordagem Comunicativa e Behaviorista, em seguida a Estrutural e por fim, a Tradicional.

PALAVRAS-CHAVE: capacitação; acompanhamento; abordagens.

ABSTRACT

The purpose of this research was to confirm some causes that can justify the English teaching seen by this researcher in a public school of Fundamental teaching in Dourados. It was hypothesized that there is no proper accompaniment to English teachers in public schools neither these schools provide capacity courses to them. And that these facts are responsible for the lack of teaching supported by an approach. This is a qualitative research, in which a bibliographic review was used and the data collected in public schools of Dourados and Deodapolis. Twelve English teachers took part in this research. A quiz was used as a tool to collect data. The results of this research suggest that the most of researched schools does not provide any kind of accompaniment to English teacher neither offers capacity courses to their teachers. Concerning the lack of a supported practical by an approach, it is also possible to infer, through the data, that the teachers indeed are supported by an approach mainly by New Literacies, followed by Communicative and Behaviorism, Structural, and in the end by Traditional approach.

KEY- WORDS: capacity; accompaniment; approaches.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO I – O ENSINO DA LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	12
1.1- Abordagens, métodos e técnicas.....	12
1.1.1- Influência de Chomsky.....	17
1.2- Capacitação: o alicerce necessário para o professor de LE.....	22
CAPÍTULO II - APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE.....	26
2.1- Apresentação dos dados.....	26
2.2 Análise dos dados.....	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	38
ANEXOS	
QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DE LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	40

INTRODUÇÃO

Nessa pesquisa, estudamos algumas abordagens e métodos de ensino de língua estrangeira, doravante LE, por considerá-los de fundamental importância no ensino/aprendizagem, além de destacarmos, a importância da capacitação do professor de LE. Widdowson (1991, p. 34) menciona que existe uma dificuldade inicial para despertar o interesse no aprendizado da LE e sugere que ela seja usada na solução de tópicos de outras disciplinas que preocupam os alunos, evidenciando, assim, seu papel prático como meio de comunicação.

Esta sugestão nos remete aos métodos utilizados pelo professor de LE, os quais podem promover diferenças significativas na sala de aula. Em sua formação, o professor de Língua Inglesa é preparado para desenvolver em seus alunos as quatro habilidades da língua estrangeira: falar e compreender, relacionadas ao meio auditivo e ler e escrever, relacionadas ao meio visual (WIDDOWSON, 1991, p.83). Nestes momentos, o conhecimento sobre abordagens e métodos do ensino de LE será imprescindível.

Outro detalhe que pode fazer a diferença na aprendizagem da LE, segundo Araujo (2005, p. 83) é o espaço físico da sala de aula que pode, se adequado, proporcionar a interação entre os alunos. Em uma aula com comportamentos tradicionais de ensino, as carteiras são organizadas e enfileiradas de modo a dificultar a interação dos alunos e a expressão de suas ideias e o compartilhamento delas; paralelo a isso, as atividades em conjunto, formando grupos, facilitam a comunicação podendo proporcionar a produção da linguagem. Em contrapartida, a autora defende que essas condições podem ajudar ou também atrapalhar a aprendizagem do aluno. A desorganização por parte do professor pode ocasionar dificuldades no ensino e na recomposição da sala.

Além do espaço que influencia a aprendizagem, o comportamento do professor também pode favorecer o ensino da LE. O professor exerce o poder de fazer o aluno gostar ou não do conteúdo ministrado, desse modo, atividades mais dinâmicas na sala de aula em um espaço agradável, favorecem o trabalho do educador. Neste aspecto, ressaltamos, que apesar de todas as dificuldades deste cenário, os professores que tem prazer em ensinar, isto é, gostam da prática de sala de aula, fazem a diferença.

Além da disposição da sala de aula e métodos utilizados pelo professor para a interação dos alunos e conseqüente boa fixação do conteúdo, Nunan (1999 apud Araujo 2005, p.85) esclarece que as atividades extraclasses são importantes, pois através dessas atividades

os alunos podem usar a LE de forma autônoma possibilitando o controle sobre o próprio processo de aprendizagem.

Todos esses aspectos mencionados nos remetem à prática de sala de aula de LE no ensino público. Nicholls (2001) afirma que em todas as instituições escolares, tanto no ensino privado como no público, utiliza-se uma variedade metodológica que é ministrada conforme a concepção de linguagem de cada educador, abrangendo ausência de métodos sistemáticos ou atingindo os mais ecléticos. Os professores de LE buscam maneiras para dirigir sua pedagogia em sala de aula e se deparam com um universo de perspectivas diferentes, ocorrendo algumas vezes, numa decisão errada (NICHOLLS, 2001, p. 35).

O interesse em pesquisarmos esse tema surgiu durante o Estágio Curricular Supervisionado de Língua Inglesa no Ensino Fundamental, ao presenciarmos aulas cansativas e sem preparo, ocasionando o desinteresse dos alunos. As aulas, em sua maioria, eram realizadas através do ensino da gramática da língua inglesa, sem a prática da pronúncia e compreensão do conteúdo e sem interação.

Observamos que as dificuldades neste ambiente de ensino são diversas. E que é notório o fato dos professores de LE nem sempre terem boa formação linguística, aspecto de extrema importância. Além disso, hipotetizamos que não ocorre o devido acompanhamento dos professores de LE nas escolas municipais e estaduais e da mesma forma, não se oferece cursos de capacitação. A ausência destes fatores interfere na prática pedagógica de forma negativa. O professor sozinho, sem estímulos para continuar se capacitando acaba por desanimar e isso é refletido em suas aulas. Este cenário ocasiona a ausência da prática orientada por uma abordagem.

OBJETIVOS

Objetivo Geral:

Confirmar algumas causas que justificam o cenário de ensino de LE presenciado pela estagiária em uma escola pública do Ensino Fundamental de Dourados.

Objetivos Específicos:

Investigar qual ou quais abordagem(s) mais interfere/m na sala de aula de LE das escolas públicas pesquisada.

Verificar se as escolas públicas oferecem cursos de capacitação e/ou acompanhamento pedagógico aos professores;

Constatar se os professores de Ensino Fundamental de escolas públicas fazem formação continuada e verificar ainda se os professores gostam da prática pedagógica.

Referente à divisão desta pesquisa, ela está estruturada em dois capítulos. O capítulo um apresenta as abordagens, métodos e capacitação. O segundo capítulo destaca a apresentação e a análise feita dos dados coletados a partir do questionário solicitado aos professores de LE do Ensino Fundamental de escolas públicas. Por fim, a última parte deste trabalho é dedicada às considerações finais desta pesquisa.

1. O ENSINO DA LÍNGUA ESTRANGEIRA

1.1- Abordagens, métodos e técnicas.

O sucesso do professor de LE não está garantido se ele conhecer as abordagens, métodos e técnicas adotadas no ensino e aprendizagem da LE, mas enfrentar uma sala de aula sem esses pré-requisitos potencializa seu fracasso.

Na tentativa de facilitar a compreensão do processo de ensino de LE, estudiosos fazem a distinção entre *approach* (abordagem), *method* (método) e *technique* (técnicas). Para Richards, Platt e Weber (1985, p.15-16) a abordagem envolve diferentes teorias e crenças sobre a natureza da linguagem, bem como a linguagem é aprendida; métodos por sua vez, implicam em diferentes formas de se ensinar a língua e técnicas são as atividades diversas selecionadas pelo professor na sala de aula.

Language teaching is something discussed in terms of three related aspects: *approach, method and technique*. Different theories about the nature of language and how languages are learned (the approach) imply different ways of teaching language (the method), and different methods make use of different kinds of classroom activity (the technique) (RICHARDS, PLATT, WEBER, 1985, p. 15-16).¹

Nicholls (2001, p. 40-41), nos ensina que as abordagens não seguem uma ordem de evolução linear; o que acontece é que as técnicas dessas abordagens são adotadas, descartadas, e depois, reformuladas para o ensino da LE. Cada uma das abordagens foi criada com o objetivo de corrigir algo negativo da abordagem anterior. Com esse progresso de mudanças das abordagens, foram observados que o uso da língua materna foi “progressivamente promovido, banido, tolerado e recomendado”, a prioridade da oralidade para uma proximidade do falante nativo foi “sucessivamente considerado irrelevante, indispensável, desnecessário e impossível”, a aquisição das regras da estrutura da língua foi “ênfatizada, suprimida, recomendada e minimizada”, a prática da pronúncia e símbolos fonéticos foi “ignorada, exigida, superada” e assim, sucessivamente.

Com isso podemos observar, segundo Nicholls (2001), que as abordagens foram produzidas com características comuns, mas com alguns itens diferenciados, com o objetivo

¹ O ensino de língua é algo discutido em três aspectos relacionados: abordagem, método e técnica. Teorias diferentes sobre a natureza da linguagem e como as línguas são aprendidas (a abordagem) implicam diferentes caminhos para o ensino da língua (o método) e diferentes métodos utilizam de diferentes tipos de atividades na sala de aula (técnica). (Tradução nossa)

de suprir algo negativo. Cada abordagem renovava-se e essas modificações se dão em níveis de métodos e técnicas para o processo do ensino (NICHOLLS, 2001, p. 41).

Podemos identificar algumas diferentes abordagens distintas; todas com o objetivo de melhor explicar como ocorre o ensino aprendizagem e tentar dar subsídios para que se implemente o ensino de LE através de variadas técnicas.

Examples of different approaches are the aural-oral approach (see *audiolingual method*), the *cognitive code approach*, the *communicative approach*, etc. Example of different methods which are based on a particular approach are the *audiolingual method*, the *direct method*, etc. Examples of techniques used in particular methods are *drills*, *dialogues*, *role-plays*, sentence completion, etc (RICHARDS, PLATT, WEBER, 1985, p. /15-16)².

Portanto, métodos são decorrentes de abordagens de ensino que oferecem ao profissional “parâmetros teóricos para comparar, avaliar e tomar uma decisão segura com relação à metodologia a ser adotada” (NICHOLLS, 2001, pg.35).

Isto posto, os métodos são orientados por uma abordagem ou modelo teórico, caracterizado por técnicas pedagógicas. Dessa forma, é correto afirmar que a abordagem e a técnica se ligam ao método. A abordagem é aquilo que dá forma ao método, Totis (1991, p.25) destaca visões distintas: uma, a *behaviorista* que se trata da aprendizagem mecanizada, feita por repetições e respostas automáticas e outra é a *cognitivista*, que mostra que a aprendizagem é feita por dedução, onde a compreensão é um processo importante e básico para o aluno.

O termo técnica é mais fechado e tem a ideia de um sistema de prática em sala de aula, com um procedimento mais específico. Podem ser jogos ou atividades em grupos, que são técnicas com o objetivo de colocar em prática um método que procede de uma abordagem adotada (TOTIS, 1991, p. 24).

Nicholls (2001) afirma que em todas as instituições escolares, tanto no ensino privado como no público, utiliza-se uma variedade metodológica que é ministrada conforme a concepção de linguagem de cada educador, abrangendo ausência de métodos sistemáticos ou atingindo os mais ecléticos. Os professores de LE buscam maneiras para dirigir sua pedagogia em sala de aula e se deparam com um universo de perspectiva uma diferente da outra, ocorrendo, em algumas vezes, numa decisão errada (NICHOLLS, 2001, p. 35).

² Exemplos de diferentes abordagens são as abordagens áudio-oral (ver método áudio-lingual), a abordagem cognitiva, a abordagem comunicativa, e etc. Exemplos de diferentes métodos que são baseados em uma abordagem particular são os métodos áudio-lingual, o método direto, etc. Exemplos de técnicas utilizadas em um método particular são *drills*, diálogos, *role plays*, completar frases, etc. (Tradução nossa)

Embora divergências existam, uma das definições da palavra *método* que mais mereceu a atenção dos professores de língua estrangeira foi aquela apresentada por Mackey (1965:146-157), para quem o método é o resultado de um processo de seleção, gradação, apresentação e prática de uma experiência idiomática a ser oferecida ao aluno (TOTIS, 1991, p.24).

Existem diversos métodos de ensino de LE. Os registros nos remetem ao ensino do latim como língua ainda viva, perdendo esse valor e se tornando uma língua morta. Essa língua era ministrada através do estudo da gramática e estrutura de textos clássicos visando sua tradução (PEDREIRO, 2003, p. 3). Foi aí que surgiu o primeiro método, o de Gramática e Tradução, ligado à Abordagem Tradicional do ensino de línguas. Segundo Howatt (1984 p. 131, apud PAIVA, 2005, p. 127), apesar do nome, seu objetivo principal não era a tradução, mas sim a leitura visto que a gramática era a guia desses estudos, levando à interpretação dos textos com o auxílio de dicionário. Esse método deixava a desejar, pois ensinava apenas as regras da gramática e tradução de algumas palavras. Como ajuda para o ensino desse método, eram dadas listas de palavras com exercícios de tradução da língua materna para a língua estrangeira (PAIVA, 2005, p. 127).

Essa abordagem deu-se no século V a.C., nas raízes da gramática. Nos séculos III e II a. C, os alexandrinos “criaram os tratados de gramática necessários ao estudo da língua e à crítica literária cujos objetivos visavam explicar os fatos linguísticos e também preservar da “corrupção” a língua culta.” (NICHOLLS, 2001, p. 35). A autora relata que no período medieval, o latim era obrigatório no âmbito religioso, cultural e diplomáticos e com isso, criaram-se manuais de apoio para o sistema educacional, fortalecendo a importância do uso da gramática e da escrita (NICHOLLS, 2001, p.36).

Segundo Nicholls (2001), os dois conceitos de estrutura da língua e o de gramática se juntaram com o objetivo de decifração dos textos clássicos, para que esse estudo fosse um processo de exercício mental, ligados a gramática comparativa, onde “diferentes línguas eram consideradas apenas variantes de um só sistema universal” . Com o estudo da gramática em diversas línguas, iniciou-se o estudo da LE, ligados à estrutura da língua latina e grega (NICHOLLS, 2001, p. 36).

As principais características do Método da Gramática e Tradução, apresentadas por Totis (1991, p. 25) e Nicholls (2001, p. 36) são: a LE era ensinada na língua materna do aluno; não se tinha muito contato com a língua alvo; as oportunidades de contato eram poucas ou nenhuma para o uso comunicativo da língua; o foco principal era na gramática, na análise

da forma e flexão, ensinada por meios dedutivos; a forma de ensino da LE era feita com instrução por meio de textos literários complexos; e direcionava-se, também, na leitura e tradução. Esse método tinha como finalidade a leitura através do estudo da gramática e não somente a tradução (HOWATT, 1984, p.131 apud PAIVA, 2005, p. 127).

O objetivo do estudo dessas línguas mortas (latim) era de possibilitar o contato com as grandes obras da literatura (COOK, 2003, p. 32 apud PAIVA, 2005, p. 127).

Nicholls (2001, p. 36) aponta como desvantagem do Método de Tradução e Gramática o não uso da comunicação oral, visto que o aluno aprende a falar sobre a língua e sua estrutura e não usá-la em forma de comunicação. Widdowson (1991, p. 13) se opõe a esse método quando afirma que “a pessoa que domina uma língua estrangeira sabe mais do que compreender, falar, ler e escrever orações. Ela também conhece as maneiras como as orações são utilizadas para se conseguir um efeito comunicativo.” Com isso, o autor mostra a sua proximidade com o uso da comunicação e não somente com a gramática.

Após a abordagem tradicional, surgiu então o Método Direto a partir de 1900. De acordo com Nicholls (2001, p.37) e Totis (1991, p.26) ele surgiu após críticas ao Método da Tradução e Gramática por não usar a comunicação oral no ensino da LE. Chagas (1957, p. 68) registra que “insistiram em que o estudo se fizesse ‘sobretudo no idioma estrangeiro’, visando o objetivo de ‘transmitir ao aluno a sua posse real e efetiva’ e continua, dizendo que “o meio natural para realizar esse método oral é o ensino pelo aspecto, o qual liga diretamente a palavra à ideia por meio de objetos reais ou figurados, desenhos, quadros e outros recursos intuitivos”. Paiva (2005, p. 128) afirma que o Método Direto veio pela necessidade de um ensino da habilidade oral, para a comunicação da língua alvo.

“A gramática deveria ser aprendida de forma indutiva, ou seja, através do uso da língua. Os alunos praticavam perguntas e respostas e exercitavam a pronúncia com o objetivo de atingir uma competência semelhante a do nativo” (PAIVA, 2005, p.128).

As características do Método Direto mencionadas por Chagas (1957, p. 68), Nicholls (2001, p. 37), Paiva (2005, p.128) e Totis (1991, p. 26) são atividades com diálogos breves para treinar a conversação, servindo como instrução; ilustrações para o esclarecimento; o aluno é proibido de utilizar a língua materna, considerando que a tradução é retirada das atividades; a gramática é ensinada no decorrer das aulas, a partir da experiência; os alunos mais avançados praticam a leitura literária por prazer e não por obrigação, e sua gramática não é analisada; a cultura da LE é ensinada e aprendida por indução e o educador deve dominar a LE, sendo nativo ou no mínimo fluente.

Widdowson (1991) afirma que para a frase estar correta, não precisa estar apenas composta gramaticalmente de forma certa, com artigo, substantivo, verbo e etc., ela precisa obter uma comunicação com o receptor dessa frase. Além disso, precisa-se conhecer o contexto dessa frase para que possa haver a compreensão entre os dois falantes. O autor defende o exercício da comunicação na aprendizagem da LE (WIDDOWSON, 1991, p. 14).

A partir de 1920, surgiu então o Método da Leitura, que devido a uma análise feita, comprovou-se a inexistências de resultados dos métodos até então aplicados. Então, os estudos foram focados na leitura, como um processo de ensino-aprendizagem de modo mais prático. Nas palavras havia uma dificuldade considerada importante para o ensino que contribuíam para o desenvolvimento na sala de aula (CHAGAS, 1957, p. 40) e com isso, o ensino-aprendizagem consistia em leitura de obras clássicas, observando atentamente os itens lexicais de cada uma delas (NICHOLLS, 2001, p. 37).

Segundo Chagas (1957) em 1867, Claude Marcel escreveu o livro “A Reintegração do Estudo das Línguas em seus Verdadeiros Princípios.” O autor cita que Marcel condenava a gramática e o dicionário, fixando-se na função de leitura: a gramática não trazia para o aluno a compreensão das palavras e conseqüentemente, não auxiliava no entendimento do texto e o dicionário, por servir para a consulta dos léxicos, não facilitava, tornando a leitura cansativa e lenta. Chagas mostra que Marcel, em algumas vezes, se contradiz, dizendo que “lendo é que se aprende a ler”, uma vez que afirma que é preciso ouvir, falar e escrever para o aprendizado (CHAGAS, 1957, p.41).

Esse método focava-se mais no ensino da habilidade da leitura e o conhecimento do local de onde a língua-alvo estudada era utilizada; a gramática focada era necessária para a compreensão do texto; o vocábulo era importante e a leitura era vista como prioridade; a oralidade não era descartada, podendo ser utilizada; a pronúncia era pouco observada; a tradução era bastante utilizada para a compreensão dos textos e o educador não precisava ter uma boa fluência na LE (TOTIS, 1991, p. 26), (NICHOLLS, 2001, p. 38).

O Método Áudio-lingual ou Áudio-oral está ligado à psicologia *behaviorista* que defende que “a aprendizagem é um comportamento observável, produto de estímulo e resposta, ou seja, condicionamento” (PAIVA, 2005, p. 130). Assim, a LE deixa de ser vista como regras, passando para “hábitos automatizados”. Foi desenvolvida durante segunda guerra mundial, em consequência da urgência do ensino da LE aos soldados americanos. Por ser um método com ênfase na oralidade, a fonologia influencia na entonação e pronúncia. (PAIVA, 2005, p. 130). O modelo de oralidade era transmitido por fitas gravadas com diálogos ou pelo próprio professor na sala de aula (TOTIS, 1991, p. 26).

Os princípios desse método se dão no ensino da gramática por meio da indução aos alunos; os alunos são orientados primeiramente em ouvir, falar, ler e, por fim, escrever na língua-alvo, após o domínio da oralidade; a língua materna e a LE são comparadas e analisadas; as estruturas são ensinadas de forma gradativa, uma de cada vez; a pronúncia era o foco do ensino; as sentenças certas eram repetidas; a cultura dos EUA era explorada; os alunos eram orientados para os acertos, com finalidade de sanar os erros que poderiam se tornar hábitos contínuos. Ligados ao Método Áudio-lingual está o Método Áudio-visual, pois as atividades eram feitas com slides, figuras, textos e fitas gravadas, a fim de que os alunos pudessem estar mais ligados aos falantes nativos da língua (TOTIS, 1991, p.26), (PAIVA, 2005, p. 130) e (NICHOLLS, 2001, p. 39).

Segundo Paiva (2005, p. 131), “Como o conceito de aprendizagem era baseado no condicionamento, acreditava-se que o erro era algo a ser evitado a todo preço, pois a interiorização de estruturas sintáticas ou sonoras erradas poderia criar hábitos incorretos.”

Um dos méritos desse método foi a valorização da cultura, que antes era apenas vista como a literatura e passa a obter um conceito também do comportamento dos habitantes de LE (LARSEN-FREEMAN 1986, p. 42, apud PAIVA 2005, p. 132).

O Método Situacional é vinculado com o Método Áudio-lingual, no qual o aprendiz organiza a LE em diferentes situações na sociedade (NICHOLLS, 2001, p. 41-42). As características desse método que se destacam são: os conteúdos têm sequências de diálogos situacionais, formando um contexto para o uso e aprendizagem da língua; existe uma prática de substituição de palavras na estrutura para ser exercitada; evita-se uma prática mecanizada; na estrutura, a gramática é ensinada cuidadosamente (TOTIS, 1991, p. 27).

1.1.1- Influência de Chomsky

Ao mesmo tempo em que acontecia a Abordagem Áudio-oral, surgiram movimentos que “começavam a minar a sua concepção de língua e seus princípios de aprendizagem verbal”; os cognitivistas trouxeram dúvida à teoria *behaviorista* do “condicionamento operante” (NICHOLLS, 2001, p. 39).

Foi Chomsky, com sua Gramática Gerativa Transformacional, dentro da linguística, “que reestruturou a visão que se tinha de língua e de sua aquisição.” O linguista avalia a ‘língua’ como algo que é inconstante, ou seja, que pode mudar e inovar com o tempo, respeitando assim a sua gramática. Com isso, confronta a teoria da Abordagem Áudio-oral, afirmando que a repetição, o reforço e o estímulo não são os pontos principais para adquirir a

aprendizagem. Chomsky acredita que respostas automáticas não mostram que o falante obteve uma aprendizagem, pois a língua é dinâmica e frases prontas podem ser repetidas e memorizadas, podendo ser reproduzidas em qualquer momento e isso não significa que o falante seja conhecedor da LE (NICHOLLS, 2001, p. 39).

A Gramática Gerativa Transformacional de Chomsky influenciam mudanças profundas no âmbito de ensino da LE: o desenvolvimento da competência linguística é preciso para o desempenho da LE; a repetição é uma prática que não traz muitos resultados, pois não proporciona uma inteira aquisição da língua; o ensino passa a ser de todas as habilidades e não, prioritariamente da oralidade; o que se chama de ‘aprendizagem’ passa a ser a ‘aquisição’, fazendo referência a forma da aquisição da língua materna; o ensino passa a focar mais na aquisição das regras e conceitos da LE, deixando de lado a mímica e a memorização; a gramática é ensinada por meio de dedução; a língua materna é utilizada para a verificação da compreensão da LE; a pronúncia perde o enfoque principal; o erro se torna algo construtivo para a aprendizagem, visto que é inevitável para a percepção do processo de aprendizagem; o professor tem o papel de orientador e não mais como autoridade; a aquisição é feita socialmente, com atividades em grupos, etc (NICHOLLS, 2001, p. 40).

Como já mencionado, outras abordagens surgiram na tentativa de corrigir as imperfeições anteriores. Neste cenário, aparece a Abordagem Comunicativa.

A Abordagem Comunicativa, segundo Nicholls (2001, p. 42) pretende proporcionar algo a mais; não apenas ensinar as regras básicas da língua, mas também ampliar o vocabulário do aluno para a competência da língua.

[...] a abordagem se centra naquilo que o indivíduo *quer fazer* por intermédio da língua, ou seja, os atos de fala que deseja executar e para que fim. Essa abordagem toma como critério para a seleção do conteúdo as *noções* semântico-gramaticais, as *funções* comunicativas, bem como as diferentes formas de expressão através de modalizações (NICHOLLS, 2001, p.42).

O sistema linguístico tem seu lugar no ensino, servindo para sustentar os variados sentidos. É uma forma mais significativa, que faz o aluno refletir, aproximando-o mais na realidade, buscando uma comunicação efetiva (NICHOLLS, 2001, p. 42).

Com a abordagem comunicativa o ensino de línguas passaria a ter uma nova face. Porém, os professores de línguas ainda não conseguiram se desligar do ensino da gramática (PAIVA, 2005, p. 137). As características desse método se dão pela busca da comunicação, aproximando o indivíduo da realidade da língua; o aluno terá conhecimento das palavras que podem ser utilizadas em determinados contextos, de forma comunicativa, ou seja,

conhecimento nas formas e sentidos de cada palavra, traçando uma estratégia no processo comunicativo; o uso da comunicação é feita desde o início, e os alunos podem errar e perceber seus próprios erros, visto como resultado natural para o ensino da LE; utilizam-se materiais no qual estimulam as técnicas de comunicação ao aluno no uso da LE, e essa aprendizagem passa a ser consciente e significativa; são construídos conhecimentos através das informações do saber que o aluno já tem; a pronúncia é corrigida aos poucos, apontando os erros e corrigindo-os; a língua materna é utilizada somente no essencial para a explicação do conteúdo e verificação de assimilação, pois a aprendizagem da LE é feita através da comunicação, e a língua materna é dispensada para esse enfoque; são utilizadas as quatro habilidades para o ensino da LE desde o início, pois da mesma forma que para o aprendizado da comunicação seja preciso falar e ouvir, para a compreensão dos textos escritos é preciso aprender a escrever e falar; o compartilhamento das opiniões e ideias dos alunos na atividade comunicativa traz pontos positivos para sua aprendizagem, pois é a partir daí que o aluno cria em si uma autoconfiança, desenvolvendo com a comunidade na sala de aula; as atividades são feitas em conjunto, com grupos pequenos; aprendem a importância da coesão e coerência e utilizando marcadores discursivos entre outras marcas do uso comunicativo da língua (NICHOLLS, 2001, p. 44-46).

Para Widdowson (1991) o pré-requisito para o ensino de uma língua estrangeira são as quatro habilidades para o uso e entendimento da linguagem: a compreensão na oralidade, falar, ler e escrever, que estarão relacionadas ao tipo de atividade que o aluno terá que produzir para a uma boa compreensão da língua ensinada, somando assim em seu aprendizado. “[...] O ensino de uma língua implica desenvolver a habilidade de produzir frases corretas.” (WIDDOWSON, 1991, p. 13). Ainda de acordo com autor, no ensino da língua é necessário a capacidade de construir frases coerentes e corretas. Cada frase deve ser colocada em seu devido lugar, no contexto em questão. Deve-se obter um conhecimento de regras gramaticais da língua para que essas frases sejam construídas com mais facilidade e coerência. Isso mostra que o indivíduo possui um conhecimento linguístico da língua ensinada (WIDDOWSON, 1991, p. 15).

Nas palavras de Almeida Filho:

Aprender uma língua não é mais somente aprender outro sistema, nem só passar informações a um interlocutor, mas sim construir no discurso (a partir de contextos sociais concretos e experiências prévias) ações sociais (e culturais) apropriadas (ALMEIDA FILHO, 2005, p.81).

Neste mundo globalizado no qual a informação, o conhecimento é a moeda forte, surge novas crenças no que se refere à aprendizagem. Os Novos Letramentos vêm para acrescentar algo na formação do indivíduo com vistas ao papel que ele desempenhará na sociedade.

Segundo Gee (2003, p. 45), convivemos atualmente com mudanças importantes, as quais criam e conduzem aos novos letramentos e as novas formas de aprendizagem. Ele tenta localizar a língua, o letramento e a aprendizagem neste contexto de novos domínios do qual, novos tipos de pessoas estão surgindo. Para ele, o ensino/aprendizagem de letramento precisa mudar porque o mundo está mudando. Foca-se, portanto, no multiletramento, nas razões porque precisamos reconsiderar o que a pedagogia do letramento faz e como ela faz.

Os Novos Letramentos são de natureza mais participativa, colaborativa, e socializada do que o letramento tradicional. As regras que governam os Novos Letramentos são mais flexíveis as quais procuram não eternizar condutas como associado ao letramento tradicional. A parte fundamental do Novo Letramento consiste, portanto, em se explorar novas formas de fazer não para fazer coisas familiares de forma nova, mas sim para formar um novo ser.

Compete ao professor de LE apresentar a língua de forma que os alunos se interessem em aprendê-la. As aulas devem ser bem preparadas para que prendam a atenção dos alunos, utilizando os métodos, que foram abordados até aqui, que melhor contribuem para a aprendizagem.

Nos PCNs de língua estrangeira do ensino fundamental, está posto que o professor de LE precisa ter conhecimentos essenciais para o ensino da LE, como conhecer os alunos (suas características) e estar preparado para o ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, já que esta não está em constante convívio com esses alunos de terceiro ciclo (5º e 6º séries) (BRASIL, 1998, p. 53).

O primeiro contato do aluno com a LE ocorre no início do terceiro ciclo (5º e 6º séries), um período conturbado, pois é o início da puberdade deles: período em que são comuns conflitos relacionados a corpo, sexualidade, desenvolvimento cognitivo, as relações socioculturais, entre outros. Com isso, o aluno, ainda sem muito conhecimento do funcionamento da própria língua materna, se encontra de frente à LE, e precisa compreender sua funcionalidade, sua organização das palavras, sua maneira distinta de escrever, forma de falar, entonação e ritmo diferentes daquilo que está acostumado (BRASIL, 1998, p. 53).

Além disso, este processo de mudança perpassa também pela organização curricular, interação entre professor-aluno, organização dos horários, disciplinas, interações diferenciadas, e para alguns, uma aprendizagem nova. (BRASIL, 1998, p. 53).

Entre as suas incumbências, está o de conhecer os alunos conforme registrado anteriormente. Neste processo o professor deverá levar em conta o nível de conhecimento de LE do aluno.

A maior ou menor familiaridade está relacionada à classe social de origem do aluno, que lhe confere oportunidades diferenciadas de vivenciar o idioma falado ou escrito, seja pelos meios de comunicação, seja pelas interações sociais de que participa (BRASIL, 1998, p.53-54).

O ensino da LE tem um papel importante tendo em vista a aproximação do aluno com outras culturas. Para facilitar a aprendizagem, o professor produz conteúdo simples, com diálogos com pouca dificuldade, pequenos textos sem algum ensinamento, trabalham em torno de “exercícios de tradução, cópia, transformação e repetição” (BRASIL, 1998, p. 54). Esse tipo de exercício, conforme diz os PCNs, causa a falta de interesse do aluno, pois a LE deve ser entendida como tentativa de prática social, compreensão, comunicação de opiniões, sentimentos, informações, ou seja, é preciso que haja interação total com a língua.

Deve-se arriscar em interpretá-la e se comunicar com ela. Não havendo isso, o aluno não verá sentido em aprendê-la, e para isso, o educador deve desde o início de suas aulas, interagir com os alunos como forma de induzi-los ao interesse do aprendizado, para que os próprios alunos confiem em si mesmos e na sua capacidade de aprender. De acordo com os PCNs, atividades em grupos contribuem para o aprendizado, compreendendo e expondo suas atitudes e conhecimentos de diferentes formas em relação a LE, podendo trocar também, experiências entre si, construindo novos conhecimentos (BRASIL, 1998, p. 54).

Para esses alunos, a LE é algo novo, portanto, deve-se aproveitar esse interesse e curiosidade para estimular o aprendizado, fazendo com que eles trabalhem de forma que mostre suas dificuldades e conteúdos melhorando a capacidade de comunicação.

Segundo os PCNs é importante que o professor ajude o aluno a “relacionar propriedades e regularidades presentes na língua materna, explorando-as ao máximo”. Com isso, deve-se trabalhar com a leitura, interpretação e a escrita, que já está presente na vida escolar desse aluno, adquirido na própria língua materna e este, é um suporte para compreender o funcionamento e uso da LE (BRASIL, 1998, p. 55).

A oralidade é explorada a fim de praticar o uso de expressões e sons da própria LE, podendo ser praticada por meio de letras de músicas, diálogos, notícias, saudações, entre outras atividades que fazem parte do dia-a-dia desses adolescentes, tornando essa atividade ainda mais prazerosa.

O professor deve estar presente em todas as atividades, participando e acompanhando o desenvolvimento de cada aluno para que com o tempo, esse aluno possa ter uma autonomia do uso da LE. Os trabalhos se tornam mais intensos no início do quarto ciclo (7º e 8º séries), no qual esses alunos já adquiriram um preparo da LE, visando sua competência linguística, praticando a oralidade e escrita (BRASIL, 1998, p. 55).

Para os PCNs do ensino fundamental de LE, espera-se que o aluno, ao longo do 3º e 4º ciclos, seja capaz comunicar-se com o uso da LE, entender que o aprendizado das diversas línguas estrangeiras faz com que o indivíduo tenha acesso à cultura de outros países, conhecer o sistema da língua, sua organização textual e como/quando utilizar a língua na comunicação, fornecer a consciência linguística e crítica do uso da LE, “ler e valorizar a leitura como fonte de informação e prazer, utilizando-a como meio de acesso ao mundo do trabalho e dos estudos avançados” e utilizar outras formas comunicativas para atuar em variadas situações (BRASIL, 1008, p.66-67).

Como visto, os PCNs sugerem ensinar de forma interativa com vistas a prática social. Abstrai-se que há uma ênfase na leitura, mas não descarta-se o desenvolvimento das quatro habilidades, ao contrário, condenam exercícios de tradução, cópia e etc.

1.2- Capacitação: o alicerce necessário para o professor de LE

Não é raro ouvirmos que as escolas públicas estão longe de viabilizar bons resultados no que se refere ao ensino de LE em nossa sociedade. Até mesmo as normas públicas, destinadas a este fim, mencionam esta dificuldade e neste cenário, estão também alguns professores tentando, de alguma forma, oferecer um ensino melhor, mas com frequência estão limitados ao pouco conhecimento/experiência, a ausência de acompanhamento, além de outros fatores que no decorrer deste trabalho poderão vir à tona. Alguns estudiosos, cientes desta problemática, se dedicam a destacar algumas causas visando melhorias. O que nos compete mencionar é o fato de que se concentram no professor grandes responsabilidades e a ele nada ou muito pouco é proporcionado.

Os professores precisam, em sala de aula, perceber a necessidade dos alunos, aplicar técnicas e observar seus resultados (BROWN, 2002, p. 11 apud ABRAHÃO, 2011, p. 159).

Sabemos que o professor ao assumir uma sala de aula de LE, assume também a responsabilidade de fazer diagnóstico do nível de conhecimento dos alunos e, após isso, ele precisa implementar ações que atendam as variadas necessidades dos alunos; ou seja, que

contemplem os diferentes níveis de aprendizagem dos alunos. Esse processo dinâmico é complexo e de difícil implementação. Daí advém a necessidade da boa formação aos futuros professores e do acompanhamento pelos órgãos responsáveis destes professores que enfrentam a difícil tarefa de ensinar LE nas escolas públicas.

Esse profissional necessita, além de um nível de competência linguístico-comunicativa elevado e de uma base teórico-prática que lhe ofereça um repertório para as suas ações futuras, ser iniciado em uma prática reflexiva que possibilite que ele faça opções metodológicas adequadas para um dado contexto, avalie as ações desempenhadas, buscando compreender suas origens e conseqüências, e faça as adequações necessárias para atingir os objetivos estabelecidos pelos integrantes do contexto de ensino (ABRAHÃO, 2011, p. 162).

Larsen-Freeman (2000) acredita que na formação inicial dos professores uma base teórica deve ser incrementada para que tenham acesso às teorias de linguagem, ensino e aprendizagem e também de aquisição de língua estrangeira e aos modelos de abordagens existentes para que eles possam escolher quais se adequam mais ao seu ensino (LARSEN-FREEMAN, 2000, apud ABRAHÃO, 2011, p. 162).

Abrahão (2011, p.164) entende que o professor é acima de tudo um transformador social e que a prática reflexiva pode contribuir se adotada adequadamente. No entanto, ela menciona, que no contexto brasileiro, no qual as condições de trabalho do professor estão aquém das ideais, com a ausência de oportunidades para que as reflexões coletivas ocorram, a prática reflexiva torna-se uma tarefa bastante difícil.

É neste sentido que visualizamos um novo cenário para o ensino da LE com atendimento diferenciado aos professores de LE como forma de se suprir as deficiências provindas da formação desses educadores. É sabido que a universidade ainda não consegue preparar o professor para atuar de forma autônoma e reflexiva (ABRAHÃO, 2011, p. 164). Com isso, uma continuidade na formação do professor é imprescindível. É neste momento que entraria o papel da escola pública ou privada, oportunizando capacitação e acompanhamento pedagógico.

Da mesma forma, Almeida Filho (2011, p.125) reconhece a importância de formar-se e continuar se formando durante a carreira profissional, para se atingir aquilo que almeja ser. Segundo o autor, isso leva tempo e não acontece de imediato. A formação dos professores precisa ser acompanhada e o aperfeiçoamento na formação é uma luta que devemos seguir.

Um curso de capacitação também deve fornecer aos professores um aprimoramento intercultural da identidade da LE. Gimenez (2002 apud RAMOS, 2006, p. 06) afirma que

ensinos interculturais estariam ligados ao conhecimento e comparação de culturas. A língua está ligada à cultura e em cursos de capacitação este estudo aprimoraria o conhecimento intercultural e influenciaria na prática em sala de aula, transmitindo aos alunos os valores culturais ligados à LE, facilitando e enriquecendo a aprendizagem.

O educador, por sua vez, deve se esforçar para o bom aproveitamento desses cursos, monitorando suas práticas de ensino e verificando se está dando resultados, para que em consequência disso, responda às necessidades e solucione problemas que hoje as escolas públicas e privadas têm no ensino de LE.

A coordenadora de uma instituição de ensino de línguas objetivando o crescimento e desenvolvimento dos professores e também a melhora na qualidade nos trabalhos, implementou esse programa de formação que garantiria:

- a melhoria da qualificação e/ou competência dos profissionais;
- a uniformização em relação aos produtos e aos procedimentos;
- a uniformização das técnicas de produção dos planos e dos procedimentos;
- o desenvolvimento de um modo de produção coletiva;
- um maior controle sobre as prestações de serviços e seus produtos;
- a modificação do contexto e das interações sociais que nele se desenvolvem (CHANTRAINE-DENIAILLY, 1995 apud CRISTOVÃO, 2002, p.131).

Chantraine-Deniailly (1995 apud CRISTOVÃO, 2002, p.131) explica que a formação de professores de forma coletiva, através de um modo interativo-reflexivo, traz mais resultados e os educadores acabam resistindo menos às mudanças, o que proporciona a discussão de suas práticas em conjunto e planejamento para soluções dos problemas.

Com isso, vemos que a formação continuada é crucial no cotidiano dos professores de LE. Além disso, é preciso também tornar o professor reflexivo.

A abordagem reflexiva para o ensino, embora não incorporada ainda plenamente nos programas de formação de professores no Brasil (pelo menos em algumas instituições do nordeste, como mostra esta pesquisa), tem sido defendido por estudiosos (Schön, 1987, Freeman & Richards, 1993, Farrell, 1998) como uma abordagem que capacita os professores a analisarem, avaliarem e mudarem sua própria prática, além de ajudar a adquirir algum grau de autonomia profissional (ARAÚJO, 2003, p. 86)

O professor, em qualquer que seja seu grau ensino, tem também como compromisso formar cidadãos que irão executar papéis numa sociedade em mudança constante nas mais diversas áreas, e com o passar do tempo, se exigirá mais ainda do profissional egresso da universidade (BUSCHLE, PRAWUCKI, 2003, p. 103).

Por isso, o professor deve estar disposto a mudar. No ensino de LE, o educador se depara com dois lados: a tradição e a mudança, que são dois pontos complexos e distintos.

O professor se vê, assim, pressionado a continuamente posicionar-se frente à mudança, tanto pelo seu caráter de evolução do debate acadêmico e da reflexão teórica, como pelo seu impacto concreto dentro do quadro em que exerce sua prática profissional (GHIRARDI, 2003, p. 165).

Assim, evidenciamos que a responsabilidade maior de ensino fica no professor; ele é o centro de tudo e o mediador do ensino de LE e é nele que deve ser investido. No conceito de mudança, é preciso levar em conta que está vindo uma nova geração de alunos, e conseqüentemente, deve haver uma nova geração de professores. É necessário viabilizar capacitação aos professores de LE; no entanto, este ensino ainda é realizado, na maioria das vezes, por um professor que não se atualiza/capacita.

2. APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE

2.1- Apresentação dos dados

Objetivando confirmar algumas causas que justificam o cenário de LE presenciado pela estagiária em uma escola pública do Ensino Fundamental de Dourados, procuramos levantar informações a partir da hipótese desta pesquisa a qual sugere não haver o acompanhamento devido aos professores de LE, nem cursos de capacitação oferecidos pelas escolas municipais e estaduais.

Hipotetizamos ainda, que a ausência destes fatores interferem no desenvolvimento das aulas de forma negativa, ocasionando a ausência da prática pedagógica orientada por uma abordagem.

Assim, neste capítulo, apresentamos os dados coletados através de questionários com questões em anexo, aplicados a 12 professores de Língua Inglesa de escolas públicas municipais e estaduais das cidades de Deodápolis e Dourados, e sua respectiva análise.

Na primeira parte do questionário, na qual levantamos dados de identificação, apuramos que as idades destes professores variam entre 29 e 45 anos. Nove destes professores são graduados no curso de Letras e três graduaram-se em Letras Habilitação-Inglês. O ano de conclusão de curso deles oscilam entre 1991 à 2008. No que se refere à formação, atualmente, três são graduados, oito são especialistas e um é mestre.

Na segunda parte, sobre os procedimentos pedagógicos, observamos que das 12 escolas representadas, somente cinco ofereceram curso de capacitação/atualização aos professores de LE. No quesito da frequência com que são oferecidos cursos de capacitação/atualização, observamos que uma escola viabiliza capacitação raramente; outra desde 2006 ofereceu um curso, outras duas escolas viabilizam curso no decorrer do ano letivo, enquanto outra escola apenas uma vez por ano. A escola municipal douradense oferece educação continuada.

Professores	Com que frequência?	Escola	Município
8	No decorrer do ano letivo	Estadual	Dourados
9	1 vez ao ano	Estadual	Dourados
10	Desde 2006 este ano foi	Estadual	Dourados

	oferecido um		
11	Formação continuada pela prefeitura	Municipal	Dourados
12	Raramente	Estadual	Deodópolis

Entre cinco professores que fizeram o curso oferecido pelas escolas, dois não justificaram por que fizeram e outros três responderam que queriam atualização de conhecimento e carga horária, interação entre professores e trocas de experiências.

Prof8	Sim. Devemos nos capacitar sempre, sem dizer que no mundo globalizado em que vivemos tudo evolui, principalmente o conhecimento (sic).
Prof9	Sim. Atualização de conhecimento e pela carga horária.
Prof10	Sim. ----x----
Prof11	Sim. Para conhecer outros professores, trocar experiências e coletar mais material.
Prof12	Sim. ----x----

No que se refere ao planejamento de cursos, somente duas escolas tem previsão e em 10 escolas não há previsão da oferta.

Referente à contribuição desses cursos, na opinião dos professores, registramos: atualização na área de atuação; aperfeiçoamento, deixando as aulas mais dinâmicas; trocas de experiências e contribuição na metodologia; vaga, pois abrange para uma educação generalizada; mínima, faltando parceria com outras escolas de línguas.

Prof1-	Como os cursos não são oferecidos pelas escolas ou pela SED, o professor não se atualiza se ficar esperando. Sempre procurei fazer cursos, pois a língua é dinâmica e está em constante desenvolvimento. Considero-me atualizada em minha área de atuação por conta dos cursos que pessoalmente, sempre procurei fazer (sic).
Prof2	----x----
Prof3	----x----
Prof4	É muito importante, pois nos aperfeiçoando as aulas ficam melhores e trocas de experiências (sic).

Prof5	----x----
Prof6	Atualização e contribuição em recursos metodológicos para enriquecer o conhecimento e as aulas.
Prof7	Esses cursos são de grande importância, pois nos ajuda e nos auxilia no nosso cotidiano.
Prof8	Importantíssima, pois há troca de experiência e de projetos a cada encontro.
Prof9	Muito vaga. O curso abrange um conhecimento para educação generalizada não aprofunda para as disciplinas.
Prof10	Fundamental, pois podemos trocar ideias, ouvir e falar a língua inglesa. Pois em sala de aula acabamos perdendo esta prática.
Prof11	Mínima-poderia haver parceria com escolas de idiomas para aprofundar a matéria.
Prof12	Contribui muito, pois oferece outras metodologias, opções para melhorar as aulas tornando-as mais atrativas ao aluno.

No quesito coordenação de LE nas escolas, duas escolas viabilizam; uma estadual e a outra municipal ambas na cidade de Dourados; as outras 10 escolas não oferecem uma coordenação de LE.

Quanto à realização de reuniões para o acompanhamento das aulas de LE, cinco escolas responderam que ocorrem, seis disseram que não há acompanhamento e uma não respondeu.

Professores	Resposta	Escola	Cidade
Prof1	Não	Estadual	Deodápolis
Prof2	Não	Estadual	Deodápolis
Prof3	Sim	Estadual	Dourados
Prof4	Sim	Municipal	Deodápolis
Prof5	X	Estadual	Dourados
Prof6	Sim	Estadual	Deodápolis
Prof7	Não	Estadual	Deodápolis
Prof8	Sim	Estadual	Dourados
Prof9	Não	Estadual	Dourados
Prof10	Sim	Estadual	Dourados

Prof11	Não	Municipal	Dourados
Prof12	Não	Estadual	Deodópolis

Verificamos através do questionário respondido pelos professores que 10 deles fazem capacitação/atualização de LE fora da escola em que atuam em diversas instituições de línguas, tais como CCAA, Fisk, PBF, entre outras; e dois professores não fazem, conforme o quadro abaixo:

Prof1	Universidade de Delaware – USA	2013
Prof2	Fisk Centro de Ensino	2005
Prof3	---x---	---x---
Prof4	----x----	2004
Prof5	PBF	2013
Prof6	PBF e Fisk	2009; 2011
Prof7	Dourados na Escola Estadual Getulio Vargas	2009
Prof8	CCAA	De 2004 a 2012
Prof9	---x---	---x---
Prof10	Cultura Inglesa, PBF, Fisk	2006->2008, 2009, 2013
Prof11	CCAA	2013
Prof12	Campo Grande	2006

Referente à participação dos professores em eventos/workshops/seminários, cinco deles participaram e sete não participaram. Os anos de participação oscilam entre 2005 e 2014.

Prof1	2008, 2009, 2010, 2013
Prof5	2014
Prof6	2006
Prof8	De 2005 a 2014
Prof12	2007

Solicitamos aos professores que pontuassem a atividade que mais lhes agradam na prática em sala de aula, entre os valores de um a cinco. A atividade que mais realizar o professor deveria receber o valor cinco. Constatamos que a atividade que mais realiza os professores é a realização da aula com o aluno em sala, em segundo lugar é o preparo da aula/confecções de materiais, terceiro lugar a pesquisa do assunto a ser ensinado e por último, atividades extraclases.

Etapas de uma boa aula	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Total
Pesquisa do assunto	2	4	3	4	5	5	5	5	4	3	-	4	44
Preparo da aula/confecção de materiais	3	3	4	4	5	5	5	5	4	3	-	4	45
Realização da aula	5	4	2	4	5	4	5	5	3	4	-	5	46
Atividades extraclases	2	2	1	4	3	4	5	4	1	5	-	4	35

Ao serem questionados sobre quais abordagens mais influenciam na prática pedagógica deles, registraram em primeiro lugar os Novos Letramentos, ocuparam o segundo lugar as abordagens Comunicativa e *Behaviorista*, em terceiro lugar pontuaram a abordagem Estrutural e por último a Tradicional.

Abordagens	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Total
Tradicional	4	2	1	4	3	3	5	3	-	3	-	2	30
Estrutural	5	2	2	3	4	3	5	4	X	4	-	3	35
<i>Behaviorista</i>	5	3	5	3	1	4	5	5	-	5	-	1	37
Comunicativa	4	3	3	3	2	4	5	4	-	5	-	4	37
Novos Letramentos	3	3	4	4	4	4	5	4	-	4	-	5	40

Por fim, solicitamos que cada professor descrevesse uma aula que tenha despertado interesse nos alunos e que tenha sido gratificante para ambos. Registraram aulas relacionadas a cultura do país falante de língua inglesa; atividades com músicas; o uso da sala de tecnologia; jogos online; exercícios com áudio (rádio); internet; projeto de pesquisa da cultura

americana; preparação de vídeos pelos alunos, simulando um telejornal e atividades com Datashow.

Prof1	A cultura do país falante de LI sempre interessa ao estudante dessa língua. Toda vez que exponho algo da cultura e dos hábitos do povo norte-americano atrelado ao conteúdo este rende mais e melhor.	Estadual/ Deodápolis
Prof2	Roda de conversação e atividades com música pois desperta a motivação e maior participação dos estudantes tornando o trabalho prazeroso.	Estadual/ Deodápolis
Prof3	Usar a sala de tecnologia para reforço de conteúdos.	Estadual/ Dourados
Prof4	Atividades com a sala de informática despertou muito o interesse dos alunos. O dia de ação de graças (thanksgiving day) foi muito motivado e participação dos estudantes foi excelente.	Municipal/ Deodápolis
Prof5	Aula com música	Estadual/ Dourados
Prof6	Técnica <i>behaviorista</i> , bem como trabalhar com música e pesquisa na sala de tecnologia e jogos online e em sala de aula.	Estadual/ Deodápolis
Prof7	Em uma aula levei os alunos do 9º ano para STE para fazer algumas atividades, e nas atividades tinha que ouvir o áudio. Eles adoraram, foi uma aula muito boa e gratificante.	Estadual/ Deodápolis
Prof8	Utilizando a internet como os sites grammarnet.com, Duoling.. etc.	Estadual/ Dourados
Prof9	Projeto de pesquisa da cultura americana	Estadual/ Dourados
Prof10	Os alunos prepararam vídeos de um telejornal criado por eles onde eles deram a previsão do tempo em inglês. Foi interessante vê-los trabalhando em equipe, gravando a própria voz e treinando para a gravação.	Estadual/ Dourados
Prof11	Música e atividades com datashow	Municipal/

		Dourados
Prof12	Através de música, como toco violão sempre preparo músicas com atividades. Os alunos gostam muito e participam efetivamente dessas aulas.	Estadual/ Deodápolis

2.2- Análise dos dados

A partir dos dados apurados através do questionário respondido por 12 professores de escolas públicas das cidades de Dourados e Deodápolis, observamos que os professores questionados são jovens, com idades que variam de 29 a 45 anos. A conclusão da graduação deu-se entre 1991 e 2008.

Referente à formação destes professores, a maioria é especialista em um grupo de três graduados, oito especialistas e um mestre.

Sobre capacitação, os dados coletados nos indicam que a maioria das escolas pesquisadas não ofereceu capacitação aos professores. As cinco escolas que viabilizaram, de um total de 12, raramente implementaram esses cursos ou uma vez por ano.

Que a maioria das instituições públicas não oferecem capacitação aos professores de LE é fato; que é preciso suprir as deficiências provindas da formação dos professores também é fato. É sabido também que a universidade ainda não consegue preparar o professor para atuar de forma autônoma e reflexiva (ABRAHÃO, 2011, p. 164). Com isso, uma continuidade na formação do professor é imprescindível. É neste momento que entraria o papel da escola pública ou privada, atendendo ao professor, oportunizando capacitação gratuita.

No entanto, as escolas ainda estão distantes das mudanças que ocorrem no mundo globalizado. Gee (2003, p.23) nos mostra que existem mudanças importantes, as quais criam e conduzem aos novos letramentos e as novas formas de aprendizagem. Mas as instituições de ensino não conseguem acompanhar a velocidade das mudanças que ocorrem no mundo.

Almeida Filho (2011, p. 125) também reconhece a importância de formar-se e continuar se formando durante a carreira profissional, isso leva tempo e não acontece de imediato. A formação dos professores precisa ser acompanhada e o aperfeiçoamento na formação é uma luta que devemos seguir.

É importante lembrar que neste momento, segundo Abrahão (2011, p. 162) esse profissional necessita de competência linguístico-comunicativa elevada; isto é, fluência na

língua que ensina e de uma base teórico-prática que lhe possibilite fazer escolhas para as suas ações futuras e usar a prática reflexiva nas suas opções metodológicas.

Ainda sobre capacitação, Chantraine-Deniailly (1995 apud CRISTOVÃO, 2002, p.131) expõe que a formação de professores de forma coletiva de modo interativo-reflexivo traz mais resultados e os educadores acabam resistindo menos às mudanças, o que proporciona a discussão de suas práticas em conjunto e planejamento para soluções dos problemas.

Gimenez (2002 apud RAMOS, 2006, p. 06) ao ponderar sobre cursos de capacitação aos professores de LE, destaca que estes devem oferecer aprimoramento intercultural da identidade da LE.

Em relação à participação dos professores de LE em cursos viabilizados pelas cinco escolas públicas todos participaram, conduzidos pelo anseio de interagir com os outros professores, trocar experiências, atualizar o conhecimento, contribuir para melhoria da metodologia, e também pela carga horária.

Importante relatar que ao fazermos um paralelo entre a oferta de cursos de LE pelas escolas e a participação dos professores em cursos de capacitação, verificamos que cinco escolas ofereceram capacitação aos professores e em contrapartida, 10 deles fizeram capacitação por iniciativa própria. Isto é resultado bastante positivo, pois nos indica que o professor está procurando melhorar.

No que se refere ao planejamento de futuros cursos para os profissionais de LE, apenas duas escolas estavam prevendo essa prática.

De acordo com os dados coletados, duas entre as 12 escolas pesquisadas possuem coordenação de LE. Este cargo seria de muita importância no desenvolvimento de cursos de capacitação para as escolas públicas e na implementação de políticas públicas destinadas ao ensino da LE, a exemplo da instituição de ensino mencionada por Chantraine-Deniailly (1995), cujos objetivos elencamos abaixo:

- a melhoria da qualificação e/ou competência dos profissionais;
- a uniformização em relação aos produtos e aos procedimentos;
- a uniformização das técnicas de produção dos planos e dos procedimentos;
- o desenvolvimento de um modo de produção coletiva;
- um maior controle sobre as prestações de serviços e seus produtos;
- a modificação do contexto e das interações sociais que nele se desenvolvem (CHANTRAINE-DENIAILLY, 1995 apud CRISTOVÃO, 2002, p.131).

Da mesma forma, constatamos que somente cinco escolas realizam reuniões para acompanhamento das aulas de LE.

Entre o grupo de professores que participou desta pesquisa, somente cinco dentre eles frequentaram eventos relacionados a área de LE, entre 2005 e 2014.

Verificamos ainda que a implementação da aula, propriamente dita é a parte da prática diária na qual o professor se sente mais realizado e na sequência, o preparo de aula, seguido da pesquisa do assunto e por último das atividades extra.

No ensino da LE, o professor deve preparar atividades a fim de despertar a atenção dos alunos e conseqüentemente tentar promover a aprendizagem. Em relação a isso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de LE do Ensino Fundamental nos mostram que o professor deve interagir com os alunos de tal modo que consiga torná-los confiante da própria capacidade de aprendizagem (BRASIL, 1998, p.54). Neste processo, o professor ao proporcionar algo de valor ao aluno, também se realiza.

De acordo com Nunan (1999 apud Araujo 2005, p. 85) as atividades extraclases são importantes para o aluno, pois favorece a autonomia e o autocontrole sobre o processo de aprendizagem do educando.

É de vital importância destacar que na formação inicial dos professores, uma base teórica deve ser incrementada para que tenham acesso às teorias de linguagem, ensino e aprendizagem e também de aquisição de língua estrangeira e aos modelos de abordagens existentes para que eles possam escolher quais se adequam mais ao seu ensino (LARSEN-FREEMAN, 2000, apud ABRAHÃO, 2011, p. 162).

Nicholls (2001, p. 35) afirma que em todas as instituições escolares, tanto no ensino privado como no público, utiliza-se uma variedade metodológica que é ministrada conforme a concepção de linguagem de cada educador, incluindo a ausência de métodos sistemáticos ou atingindo os mais ecléticos.

Ao serem questionados sobre qual abordagem mais influencia na prática da sala de aula, constatamos que os Novos Letramentos estão em primeiro lugar, seguido da Abordagem Comunicativa e *Behaviorista*, da Abordagem Estrutural e por último da Abordagem Tradicional. Para Richards, Platt e Weber (1985, p.15-16) a abordagem envolve diferentes teorias, crenças sobre a natureza da linguagem e como a linguagem é aprendida.

Gee (2003, p. 45) defende que os Novos Letramentos vêm para acrescentar algo na formação do indivíduo com vistas ao papel que ele desempenhará na sociedade. A Abordagem Comunicativa almeja a competência linguística significativa defendida por Paiva (2005, p.137), Nicholls (2001, p. 42), Widdowson (1991 p.13-15), Almeida Filho (2005, p. 81) e Araujo (2005 p. 83).

Na abordagem *Behaviorista* é defendido que “a aprendizagem é um comportamento observável, produto de estímulo e resposta, ou seja, condicionamento” (PAIVA, 2005, p. 130). As aulas são ministradas através de fitas cassetes com diálogos e ênfase na oralidade (TOTIS, 1991 p. 26). As atividades são realizadas com o auxílio de slides, figuras, textos etc. a fim de viabilizar o maior contato com o falante nativo da LE (NICHOLLS 2001, p 39). Larsen–Freeman (1986, p. 42 apud Paiva 2005 p. 132) destaca seu grande mérito que perdura até nossos dias – a valorização cultural da LE.

E por último, a influência da abordagem tradicional, ligada ao método da Gramática e Tradução. Foi o primeiro método que surgiu no ensino de línguas, segundo Howatt (1984 p. 131, apud PAIVA, 2005, p. 127), cujo objetivo principal não é a tradução, mas sim a leitura visto que a gramática é o guia desses estudos, levando à interpretação dos textos com o auxílio de dicionário (PAIVA, 2005, p. 127), (NICHOLLS, 2001, p. 35-36), (PEDREIRO, 2003, p. 3), (COOK, 2003, p.32 apud Paiva 2005, p. 127).

Ao final do questionário, foi solicitado aos professores descrever uma atividade que tenha proporcionado bons resultados e satisfação ao professor e ao aluno. Destacaram atividades relacionadas à cultura do país falante da LE, atividades através de músicas, o uso da sala de tecnologia, exercícios com áudio, preparação de vídeos pelos alunos simulando um telejornal e atividades com datashow.

Como visto, entre 12 escolas públicas somente cinco viabilizam acompanhamento aos professores de LE.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ideia de realizar esta pesquisa surgiu ao presenciar aulas de LE cansativas e conseqüente, ocasionando o desinteresse dos alunos. Esta prática provocou certo desconforto e, de forma inconsciente, culpei a professora. Mais tarde, me ocorreu, verificar as possíveis causas do cenário de ensino de LE presenciado por mim. Logo no início dos estudos deste trabalho, nos ocorreu que muitas escolas públicas não se preocupavam em acompanhar os professores de LE e nem em viabilizar capacitação a eles. Com esta hipótese em mente, realizamos a pesquisa.

Como forma de efetivar esse trabalho, decidimos pesquisar através de questionário respondido por 12 professores de escolas públicas visando saber se estas instituições capacitavam os professores de LE que nela atuam com Cursos de Aprimoramento, Encontros, Seminários, Workshops; se os professores procuravam se atualizar de forma autônoma; se conheciam as abordagens para o ensino da LE e, se aplicavam e quais aplicavam.

Após os dados coletados, podemos confirmar a hipótese mencionada acima, visto que entre 12 escolas, somente cinco fazem acompanhamento das aulas de LE, e esse mesmo número de escolas oferecem cursos de capacitação aos professores de LE. Isto é, a maioria das escolas não faz qualquer tipo de acompanhamento ao professor de LE.

Foi apurado que na opinião dos professores, esses cursos de capacitação são importantes, visto que possibilitam a troca de experiências com outros profissionais da área, atualização metodológica, etc. Com isso, podemos confirmar que estes cursos influenciam positivamente na prática diária do professor e a ausência deles e de acompanhamento ocasiona isolamento ao professor que sem suporte acaba desmotivado e o resultado disso são as aulas exaustivas presenciadas por esta pesquisadora.

No que se refere à ausência de uma prática fundamentada por uma abordagem, os dados coletados nos mostram que essa hipótese não procede. Os dados levantados nos fazem inferir que os professores são orientados por uma abordagem sim, principalmente pelos Novos Letramentos, em segundo lugar constatamos a influência Comunicativa e *Behaviorista* na mesma proporção, em seguida a Estrutural e por fim, a Tradicional.

Isto posto, podemos considerar que algumas causas do cenário presenciado pela pesquisadora são a falta de acompanhamento adequado aos professores de LE e a falta de capacitação fornecida pelo Estado/Município. É preciso registrar que de acordo com os resultados, a maioria dos professores pesquisados fez capacitação por iniciativa própria.

Apesar destes dados, observo que a falta de interesse dos professores também configura como uma das causas do cenário atual do ensino da LE.

Destacamos ainda, que os dados nos informam que os professores pesquisados se realizam mais na aula, isto é, na prática da sala de aula. Este é um indício importante que evidencia que o professor gosta e se realiza ministrando aulas.

Nesse sentido, podemos observar que a realização da aula, seu preparo/confecção de materiais, o estudo do conteúdo que será ensinado e as atividades em si, sejam elas extraclases ou na própria sala de aula fazem relação umas com as outras, tornando o papel do professor extremamente importante para o ensino.

O professor deve estar presente em todas as atividades, participando e acompanhando o desenvolvimento de cada aluno para que com o tempo, esse aluno possa ter uma autonomia do uso da LE (BRASIL, 1998, p. 55).

No entanto, apesar do professor ser de suma importância neste cenário, ele não pode ser o único culpado da atual situação do ensino de LE em Escolas Públicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHÃO, Maria Helena Vieira. A formação e o desenvolvimento do professor de línguas. In: MARCIEL, R. F. ARAUJO, V. A. (Orgs.) **Formação de Professores de Línguas**. Jundiaí, Paco Editorial: 2011.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. Um guia do processo de formação de professores de língua(s) por competências. In: MARCIEL, R. F. ARAUJO, V. A. (Orgs.) **Formação de Professores de Línguas**. Jundiaí, Paco Editorial: 2011.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **Linguística Aplicada-Ensino de Línguas e Comunicação**. Campinas, SP: Pontes Editores e ArteLíngua, 2005.

ARAÚJO, Antonia Dilamar. Crenças e Concepções do Professor/Educador sobre a Formação do Professor de Língua Estrangeira. In: GIMENEZ, Telma. **Ensinando e Aprendendo Inglês na Universidade: Formação de professores em tempos de mudança**. Londrina: ABRAPUI, 2003.

ARAUJO, Vanessa de Assis. A organização do espaço físico da sala de aula e sua contribuição para a aprendizagem significativa da língua inglesa. In: ANASTÁCIO, E. B. A. MALHEIROS, M. R. T. FIGLIOLINI, M. C. R. **Tendências contemporâneas em Letras**. Campo Grande: Ed. UNIDERP, 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**/Secretaria de Educação Fundamental.- Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUSCHLE, Cristala A. PRAWUCKI, Rubens. Formação de professores em tempos de mudanças: um relato de experiência em contexto universitário. In: GIMENEZ, Telma (org) **Ensinando e aprendendo Inglês na Universidade: Formação de professores em tempos de mudança**. Londrina: ABRAPUI, 2003.

CHAGAS, R. Valnir C. **Didática Especial de Línguas Modernas**. São Paulo-SP: Companhia Editora Nacional, 1957, volume 68.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. Uma experiência de reflexão e formação de professores. In: GIMENEZ, Telma (Org.) **Trajetórias na formação de professores de línguas**. Londrina: Ed. UEL, 2002.

GEE, James Paul. New people in new worlds: networks, the new capitalism and schools. 2 ed. In COPE Bill; KALANTZIS Mary (editors). **Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures**. London and New York: Routledge, 2003

GHIRARDI, José Garcez. A formação, a mudança e a identidade os sentidos da mudança: crítica e docência frente aos discursos de transformação. In: **Ensinando e aprendendo Inglês na Universidade: Formação de professores em tempos de mudança**. Londrina: ABRAPUI, 2003.

NICHOLLS, Susan Mary. **Aspectos Pedagógicos e metodológicos do Ensino de Inglês**. Maceió: EDUFAL, 2001.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Como se aprende uma Língua Estrangeira? In: ANASTÁCIO, E. B. A. MALHEIROS, M. R. T. FIGLIOLINI, M. C. R. **Tendências contemporâneas em Letras**. Campo Grande: Ed. UNIDERP, 2005.

PEDREIRO, Silvana. **Ensino de línguas estrangeiras-métodos e seus princípios**. Instituto de Pós Graduação IPOG, 2013. Disponível em: <http://ipog.edu.br/aluno/revista-ipog/download/ensino-de-linguas-estrangeiras-metodos-e-seus-principios> Acesso em 28 de março de 2014.

RAMOS, Samantha Gonçalves Mancini. Curso de aprimoramento linguístico-cultural para professores de Inglês da rede pública: análise da concepção *syllabus* e decisões de planejamento. In: GIMENEZ, Telma. CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (Orgs). **Teaching English in context: contextualizando o ensino de Inglês**. Londrina: UEL, 2006.

RICHARDS, J; PLATT, J; WEBER, H. **Longman Dictionary of Applied Linguistics**. England. Longman Group Limited, 1985.

TOTIS, Verônica Pakrauskas. **Língua Inglesa: leitura**. São Paulo: Cortez, 1991.-(Coleção magistério 2º grau. Série formação geral).

WIDDOWSON, H.G. **O ensino de línguas para a comunicação**/H.G Widdowson; tradução José Carlos P. de Almeida Filho.- Campinas, SP: Pontes, 1991.

ANEXO- QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DE LÍNGUA ESTRANGEIRA



Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

Curso de Letras Habilitação Português/Inglês Unidade de Dourados – MS

Pesquisa: “Abordagens, métodos e a importância da formação continuada dos professores em salas de aula de língua inglesa do ensino fundamental”.

Prezado Informante:

Solicito-lhe a gentileza de responder a este questionário. Comprometendo-me a utilizar as informações exclusivamente para fins de pesquisa e preservar a identidade do informante.

Agradecemos a colaboração que muito contribuirá na realização da pesquisa acima mencionada.

Pesquisadoras: Thaynara Renata Braun Coelho

Msc. Otília Aparecida Tupan Schoenherr

I. Dados de identificação:

Informante: _____

Idade: _____ Curso de graduação: _____

Ano de conclusão: _____ Cargo que desempenha: _____

Local em que trabalha: _____

Formação: Especialista () Mestre () Doutor ()

II. Perguntas:

Quanto aos procedimentos pedagógicos:

1. A escola em que trabalha (Estado/Município) oferece curso de capacitação/atualização aos professores de Língua Estrangeira? () Sim () Não

2. Com que frequência?

3. Você fez este curso? () Sim () Não

Porque? _____

4. Há previsão de oferecimento de cursos/oficinas? Sim () Não ()

5. Na sua opinião, qual a contribuição destes cursos para o professor de LE?

6. A escola (Estado/Município) dispõe de uma coordenação de LE?

Sim () Não ()

7. A escola (Estado/Município) realiza reuniões periódicas para o acompanhamento das aulas e conteúdos ministrados em LE? Sim () Não ()

8. Faz ou fez curso de capacitação ou atualização em LE fora da escola em que trabalha?
() Sim () Não

Onde _____

Ano _____

9. Participou de Congressos/Eventos/Seminários/Workshops?

() Sim () Não

Se sim, em que ano? _____

10. A prática diária de um professor envolve várias atividades. Entre os valores de um a cinco (1, 2, 3, 4 e 5), pontue as atividades que mais te realizam como professor (a):

() Pesquisa do assunto a ser ensinado;

() Preparo da aula/confecção de materiais;

() Realização da aula com o aluno na sala; (prática pedagógica);

() Atividade extraclasse (laboratório de informática, etc...);

11. Indique qual das abordagens, abaixo elencadas, mais influencia a sua prática de sala de aula. (Pontue usando os valores de 1 a 5)

() Tradicional – leitura e tradução de textos.

() Estrutural – baseada em níveis de dificuldades gramaticais.

() *Behaviorista* – treino, oral repetição, memorização - (*drills*)

() Comunicativa – ênfase no significado, na comunicação de uma forma mais flexível.

() Novos letramentos – foca na formação do aluno crítico, preparando-o para a cidadania.

12. Descreva, comente uma técnica/ atividade com a qual você conseguiu despertar o interesse dos alunos em sala de aula, cujo resultado foi gratificante para o aluno e para você professor.

DECLARAÇÃO DO INFORMANTE

Declaro concordar com a utilização das informações por mim apresentadas às fls. 01, 02 e 03 deste questionário para fins exclusivos de pesquisa.

Dourados, ___/___/2014

Assinatura