

LABORO - EXCELÊNCIA EM PÓS-GRADUAÇÃO
UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR

CLAUDIA MARQUES SOTERO
EUGÊNIA SOUZA DIAS
LUIZ MATUSALÉM DE SOUZA ALMEIDA

PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM EM LÍNGUA ESTRANGEIRA
INGLÊS NO CURSO DE LETRAS SEGUNDO A OPINIÃO DOS ALUNOS

São Luís
2008

**CLÁUDIA MARQUES SOTERO
EUGÊNIA SOUZA DIAS
LUIZ MATUSALÉM DE SOUZA ALMEIDA**

**PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM EM LÍNGUA ESTRANGEIRA
INGLÊS NO CURSO DE LETRAS SEGUNDO A OPINIÃO DOS ALUNOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em Docência do Ensino Superior do LABORO – Excelência em Pós-Graduação/Universidade Estácio de Sá, para obtenção do título de Especialista em Docência do Ensino Superior.

Orientadora: Profa. Mestre Conceição de Maria Moura Nascimento Ramos.

São Luís
2008

Sotero, Cláudia Marques.

O processo de ensino-aprendizagem em língua estrangeira inglês no Curso de Letras segundo a opinião dos alunos. Claudia Martins Sotero; Eugênia Souza Dias; Luiz Matusalém de Souza Almeida. - São Luís, 2008.

38f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-Graduação em Docência do Ensino Superior) – Curso de Especialização em Docência do Ensino Superior, LABORO - Excelência em Pós-Graduação, Universidade Estácio de Sá, 2008.

1. Processo ensino-aprendizagem. 2. Língua estrangeira. 3. Método tradicional. I. Título.

CDU 81'243

**CLAUDIA MARQUES SOTERO
EUGÊNIA SOUZA DIAS
LUIZ MATUSALÉM DE SOUZA ALMEIDA**

**PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM EM LÍNGUA ESTRANGEIRA
INGLÊS NO CURSO DE LETRAS SEGUNDO A OPINIÃO DOS ALUNOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em Docência do Ensino Superior do LABORO – Excelência em Pós-Graduação/Universidade Estácio de Sá, para obtenção do título de Especialista em Docência do Ensino Superior.

Orientadora: Profa. Mestre Conceição de Maria Moura Nascimento Ramos

Aprovado em / /

BANCA EXAMINADORA

Profa. Giselle Martins Venancio

Doutora em História Social

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Profa. Árina Santos Ribeiro

Mestre em Saúde e Ambiente

Universidade Federal do Maranhão

À Deus, fonte de luz.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por sua presença em nossas vidas.

Aos nossos familiares, pela compreensão e incentivos dispensados no transcorrer dessa trajetória.

A Profa. Mestre Conceição de Maria Moura Nascimento Ramos, nossa orientadora, por sua valiosa contribuição na elaboração deste trabalho.

À Profa. Mestre Dourivan Camara Silva de Jesus, nossa co-orientadora, pelo incentivo e competência.

E, a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para a elaboração deste trabalho.

[...] o estudo de uma língua estrangeira, ensinada com perícia e em condições adequadas, proporciona uma experiência nova, ampliando progressivamente o horizonte do aluno mediante sua participação num novo meio de comunicação e um novo contexto cultural, soando-se progressivamente a sua sensação agradável de realização.

(Rivers)

RESUMO

O objetivo deste trabalho consiste em investigar o processo ensino-aprendizagem em Língua Estrangeira (inglês), segundo a opinião dos alunos oferecido numa Instituição de Ensino Superior, através de uma análise de relatos de aprendizagem dos alunos do último período do Curso de Letra/Inglês da referida instituição. Vinte informantes participaram do estudo. O instrumento de coleta de dados foi um questionário aplicado aos alunos. Os resultados da análise apontam que os professores ainda utilizam uma abordagem tradicional de ensino, por meio de tradução de textos e exercícios gramaticais, com poucos recursos didáticos. Os participantes da pesquisa citaram a conversação, a metodologia e os recursos didáticos como as principais dificuldades enfrentadas pelos entrevistados.

Palavras-chave: Processo ensino-aprendizagem. Língua estrangeira. Método tradicional.

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate the teaching-learning process in a Foreign Language (English), according to the opinion of the students offered a Higher Education Institution, through an analysis of reports of students' learning of the last sentence of Course in BILL/English of that institution. Twenty informants participated in the study. The data collection instrument was a questionnaire administered to students. The results of the analysis indicate that teachers still use a traditional approach to teaching, through translation of text and grammar exercises, with scarce resources textbooks. Participants in the survey cited a conversation, the methodology and teaching resources as the main difficulties faced by the interviewees.

Key-words: Teaching-learning process. Foreign language. Traditional method.

SUMÁRIO

	p.
1 INTRODUÇÃO	9
2 OBJETIVOS	14
2.1 Geral	14
2.2 Específicos	14
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
4 METODOLOGIA	20
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	23
6 CONCLUSÃO	30
REFERÊNCIAS	31
APÊNDICE A	34

1 INTRODUÇÃO

A experiência vivenciada pelos autores deste trabalho, como estudantes do Curso de Letras, inseriu-se numa problemática que se estende desde quando o Ministro da Educação e Saúde, Francisco de Campos, em 1931, propôs com sua reforma, "soerguer a educação do caos e do descrédito em que fora mergulhada". Tal problemática ainda está evidente no processo de ensino e de aprendizagem, em particular da língua inglesa, nosso objeto de estudo e de trabalho enquanto, professores da disciplina na rede pública estadual de ensino do Maranhão. (OLIVEIRA, 1994)

Na década de cinquenta, quando teve início o curso de inglês, funcionava com três professores e apresentava forte tendência para a literatura desde o início. Os alunos já entravam na universidade com bom conhecimento de língua, reforçado depois pela leitura e discussão de textos literários. Neste contexto, houve exigências quanto à qualidade. Naquele tempo era tudo em pequena escala: o corpo docente, o número de alunos, a biblioteca era composta apenas de doações. Contrastando com tais recursos, as exigências de qualidade eram amplas.

A língua estrangeira inglês tem como objetivo principal, logo no primeiro período e num espaço de tempo relativamente curto, capacitar os estudantes a ler e compreender o essencial para o desempenho das atividades mais diversas, levando em consideração o conhecimento prévio, adquirido ao longo do ensino fundamental e médio. O arcabouço metodológico no qual o ensino da língua inglesa se fundamenta é o resultado de mais de vinte anos de pesquisa do Conselho Britânico com apoio do MEC e a colaboração de lingüistas ingleses e brasileiros.

É justamente no 1º período do Curso que o estudante deve ser levado a descobrir suas necessidades acadêmicas e profissionais dentro de um contexto autêntico, oriundo do mundo. Portanto, o curso de inglês é elaborado a partir do levantamento de situações em que o conhecimento específico da língua inglesa permite.

Cruz (2001), em seu artigo intitulado "Ensino, aprendizagem de inglês instrumental na universidade" descreve que é de fundamental importância o

conhecimento de inglês nos cursos de nível superior. Até porque há, no mercado de trabalho, uma competitividade e ainda, “constante atualização de informações científicas e tecnológicas e as dificuldades das traduções de artigos, livros e outras publicações em tempo hábil, ou seja, à medida que são escritos”.

Nos dias de hoje, o avanço da tecnologia, a globalização e as mudanças pelas quais passam a sociedade, tornam o processo ensino-aprendizagem de inglês mais exigente, levando o professor a entender o conteúdo, bem como os princípios metodológicos a serem trabalhados. Torna-se necessário que o professor de língua estrangeira (inglês), compreenda a posição ocupada pela língua inglesa no contexto mundial, como ela é considerada por todas as pessoas, independente da escolaridade, e o seu reconhecimento como língua internacional, a “língua franca” que viabiliza diálogos em qualquer lugar do mundo. (MOITA LOPES, 1998)

Weidemann (1998) descreve a tradição dos estudos de ensino de língua estrangeira através da Lingüística de acordo com seis gerações. A primeira geração foi impulsionada pelo Pós-Guerra. A segunda, por aplicações lingüísticas, ou seja, estudo de aula por abstração. A terceira consiste na transição do audiolingualismo - método comunicativo e estudos interdisciplinares, ocasião em que surge a Análise do Desempenho. Por sua vez, a quarta geração, apoiada pelo estudioso Larsen-Freeman (2000), contempla investigações e observações sobre processo de aprendizagem. A quinta, evidenciou que o aluno não existe somente no contexto sala de aula. E por fim, a sexta geração que chega com Análise Crítica do Discurso de Fairclough (1999), com o objetivo de questionar a ideologia investida no discurso.

A partir do senso crítico, diz o autor, caminhar-se-á para a sétima geração, onde o professor será capaz de dialogar como lingüista aplicado e desenvolver suas próprias pesquisas. O autor também acredita ser a ‘educação política’ a responsável por levar o profissional a “reagir criticamente com relação a todos os processos e elementos da sala de aula. Além da pesquisa, como suporte para avanços nos estudos de aquisição, valorização do professor, diferenciando-o de outros profissionais”.

Cabe, então, ao professor a (re) conquista do seu espaço para mostrar sua importância aos profissionais de outras áreas, para os donos das instituições de ensino, nem sempre educadores, para o governo, pela emancipação do professor, possível futuro. Sem desconsiderar a responsabilidade das instituições de cursos para formação de professores, a fim de atualizarem seus cursos, acompanhando as mudanças para se tornarem futuros profissionais.

Segundo Pennycook (1994) é de extrema importância que entendamos a questão da língua inglesa em si, de um ponto de vista mais amplo, que inclua a compreensão de que esta língua é falada em todo o mundo, e conseqüentemente, está inserida em inúmeros contextos culturais diferentes.

No entanto, percebe-se a necessidade de considerar a língua não apenas em termos de um sistema de linguagem (a língua inglesa e suas variações), como também em termos das posições sociais, culturais e ideológicas das pessoas que a usam.

No entendimento de Rivers (1975), o estudo de uma língua estrangeira, como o de muitas outras disciplinas básicas, representa ao mesmo tempo, experiência e a aquisição progressiva de uma habilidade. O referido autor ainda acrescenta que:

O progresso feito na língua, quando ensinada adequadamente, terá um valor positivo, constituindo os alicerces sobre os quais o futuro progresso poderá se assentar. O estudo de uma língua estrangeira, ensinada com perícia e em condições adequadas, proporciona uma experiência nova, ampliando progressivamente o horizonte do aluno mediante sua participação num novo meio de comunicação e um novo contexto cultural, soando-se progressivamente a sua sensação agradável de realização.

A conscientização da importância do inglês no mundo, imediatamente fora da sala de aula, pode aumentar a motivação dos alunos, uma vez que o inglês apresenta uma utilização real: abre acesso a outras áreas.

Acredita-se que o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa dentro do Curso de Letras é a força motriz para a busca de estratégias de acionamento de conhecimento de mundo e conhecimento prévio dos alunos, a fim de que estes sejam profissionais aptos para o mercado de trabalho.

É uma preocupação de educadores e pesquisadores do ensino-aprendizagem de língua-estrangeira (inglês) definir que tipo de aprendizagem cultural contribui para a formação do sujeito crítico. O “que” ensinar e o “como”

são assuntos carentes de definições claras, e que, muitas vezes, deixam o professor à deriva, sem orientação, aberto à influência de toda propaganda existente na mídia.

Para se ingressar no mercado de trabalho como profissional do magistério, faz-se necessário a comprovação de um curso de Nível Superior com habilitação numa área específica em que se almeja trabalhar. A cada dia, a competitividade tem aumentado fazendo com que o acesso às Universidades Públicas seja um caminho seletista, restrito e, na maioria das vezes, desigual.

Como toda área do conhecimento, o trabalho com a língua estrangeira inglês não depende apenas do Diploma de Graduação em Letras. Além disso, o profissional da língua estrangeira precisa estar apto, tanto nos conhecimentos lingüísticos, quanto nas habilidades processo de fala, escuta, leitura e produção – *textual-speaking, listen and reading texts productions* - para que se possa aplicar com êxito a teoria e, por conseguinte, exercitar a prática lingüística para, então, lecionar a língua estrangeira.

Segundo Rivers (1975), “a ordem preconizada para aprendizagem das habilidades é ouvir, falar, ler e escrever; cada qual é ensinada em seqüência e prática até um nível adiantado”.

Por outro lado, Leffa (1998), esclarece que não existe ordem de preferência na apresentação das habilidades lingüísticas, nem restrições maiores quanto ao uso da língua materna. Em cursos gerais as quatro habilidades são apresentadas de modo integrado, mas dependendo dos objetivos, pode haver concentração em uma só. O desenvolvimento do vocabulário passivo é defendido. O uso da língua materna é permitido, principalmente no início do curso ou quando se deseja criar um contexto para a aprendizagem de uma segunda língua.

O processo de ensino e de aprendizagem da língua estrangeira inglês é uma temática de muitas discussões e inquietações e, ao longo do tempo, tem sido objeto de estudo de teóricos, lingüistas e profissionais da área.

As práticas lingüísticas no exercício da língua estrangeira inglês apresentam dificuldades quanto ao seu desenvolvimento, em função de questões que se evidenciam, principalmente, no reduzido número de horas disponibilizadas para seu trabalho.

No bojo das dificuldades a serem investigadas, nota-se que os estudantes e professores levam consigo, para Universidades, suas crenças (conjecturas, idéias relativamente estáveis, convicção e fé). Estas crenças, na teoria de ensino-aprendizagem de línguas, são idéias que tanto estudantes, professores e terceiros, têm a respeito dos processos de ensino-aprendizagem de línguas e que se (re) reconstróem neles, mediante as suas próprias experiências de vida. E isso, se mantém por certo período de tempo, dando continuidade a um processo de ensino-aprendizagem monótono, unilateral e sem interação (SILVA, 2005).

Diante do exposto e somando-se à experiência dos pesquisadores, enquanto discentes do Curso de Letras de universidade pública, sentiu-se necessidade de recorrer a um curso específico de língua estrangeira, em decorrência das dificuldades encontradas ao interagir com o processo ensino-aprendizagem. Processo este, visivelmente insuficiente para habilitar o estudante no processo de fala - escrita e produção textual em língua estrangeira (inglês).

Partindo-se do entendimento de que os estudantes do Curso de Letras que optam pela língua estrangeira inglês, aprendem-na de fato quando recorrem a cursos específicos, objetivou-se investigar os fatores que tornam o aprendizado de inglês um vilão dos aprendizes da língua.

Entende-se que a língua estrangeira (inglês) deva ser ministrada no contexto de sua cultura e espera-se que o professor esteja atualizado sobre o aspecto da língua. Ademais, sempre que possível, a língua-alvo deve estar enfocada e estudada em contexto, não somente lingüístico, mas também social e situacional. A aprendizagem deve ser ativa e agradável e enfatizar a auto-expressão do aluno, haja vista que a motivação deste é profundamente influenciada pelo desejo de se comunicar de forma significativa sobre tópicos relevantes.

Convém salientar, que enquanto professores de língua estrangeira (inglês), a responsabilidade e a colaboração são formas significativas de contribuição para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem da referida língua. Diante disso, acredita-se na importância dessa pesquisa como elemento fundante para compreensão dos fatores que têm dificultado todo o processo de aprendizagem da mesma.

2 OBJETIVOS

2.1 Geral

- Investigar o processo ensino-aprendizagem em Língua Estrangeira Inglês segundo a opinião dos alunos, numa Instituição de Ensino Superior.

2.2 Específicos

- Caracterizar o perfil sócio-econômico dos estudantes;
- Descrever o processo ensino-aprendizagem em Língua Estrangeira Inglês;
- Identificar as concepções de ensino-aprendizagem;
- Relacionar os fatores que favorecem e desfavorecem o processo ensino-aprendizagem.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Em pleno início do século XXI, quando se fala em língua estrangeira, automaticamente pensa-se em língua inglesa. O que leva a instigar quais os fatores que desencadearam essa globalização, que apresentam sem titubear a língua inglesa como “língua franca”?

Sem dúvida alguma, as grandes conquistas do império britânico, no Século XIX são responsáveis pelo primeiro impulso dado a essa língua nesse seu processo de globalização. Porém, o império britânico, hoje, já não mais existe como tal, mas outras forças e processos como o desenvolvimento tecnológico, a interdependência mundial no setor da economia, o crescimento e aperfeiçoamento dos meios de comunicação mundial, tem agido de forma contundente na manutenção da hegemonia da língua inglesa no mundo.

As argumentações de Crystal (1987) tornam clara que a língua inglesa é usada como oficial ou semi-oficial em mais de 60 países e ocupa posição importante em outros 20. “[...] é dominante ou está firmemente estabelecida em todos seis continentes. É a língua mais usada em livros, jornais, aeroportos e controle aéreo, negócios internacionais, música popular e propaganda [...]”.

Há uma forte crença de que se aprende a língua inglesa somente através da aquisição da competência gramatical em detrimento das outras áreas da competência comunicativa. A maior parte dos professores concorda que ensinar língua é ensinar gramática. (BARCELOS, 1995)

Através das leituras observou-se que, a negociação patente na interação entre professor e aluno é que vai levar à construção de um conhecimento comum entre eles. Este conhecimento que é construído conjuntamente em sala de aula, através de um processo que envolve controle, negociação, compreensão e falhas na compreensão entre aluno e professor, até que passa a fazer parte do conhecimento compartilhado na sala de aula.

O ponto de partida deste estudo encontra-se, também, no grande valor que a teoria vygotskyana dá ao processo de interação e, especificamente nesse estudo, às intervenções pedagógicas e ao ensino na construção do conhecimento.

Ao se pensar em uma sala de aula em um processo interativo, crê-se na possibilidade de que todos poderão falar, levantar suas hipóteses e, nas negociações, chegar a conclusões que ajudem o aluno a se perceber como parte de um processo dinâmico de construção.

De acordo com Cruz (2001), ao longo da história, a ênfase dada ao eixo da leitura dentro do processo de ensino e de aprendizagem de língua estrangeira tem variado de acordo com a corrente metodológica em vigor. E esclarece que:

Até o final da década de 40, esse processo estava centrado na leitura com base no método do ensino da gramática e da tradução. Devido a Segunda Guerra Mundial, e por causa dela, foi desenvolvido um método baseado nas teorias behavioristas em alta na época: o áudio-lingual, com o propósito de ensinar línguas européias aos soldados americanos que partiam para o campo de batalha. Com o desenvolvimento desse método, a leitura foi praticamente ignorada, tendo sido, inclusive, considerada prejudicial à aquisição de uma boa pronúncia quando apresentada ao aprendiz antes que este tivesse adquirido fluência oral.

Sejam quais forem as razões: econômicas, sociais, comerciais ou militares, a necessidade de entrar em contato com falantes de outro idioma é muito antiga. Supõe-se que as primeiras aprendizagens de uma língua estrangeira aconteceram pelo contato direto com o estrangeiro. Paralelamente a estas aquisições em meio natural, alguns povos se preocuparam em aprender e ensinar, de forma sistemática, algumas línguas estrangeiras.

Nos dias atuais, o ensino/aprendizagem de línguas ainda é um desafio para os profissionais da área. Em vista disso, Cruz (2001) se fundamenta em opiniões de estudiosos como Jespersen (1962) quando diz que “aprender uma LE tem de ser um meio de comunicação”, enquanto que Neves (1996) opina dizendo que o “Método Tradicional enfatiza a gramática, com explicações de regras”.

O problema que houve no passado continua afetando o presente, ou seja, a predominância de um autoritarismo, no qual o professor é o único canal de acesso à informação e só sua voz é ouvida.

É necessário que o professor de língua estrangeira (inglês) entenda a posição ocupada pela língua no contexto mundial, como é considerada por todas as pessoas escolarizadas ou não, e seu reconhecimento como língua internacional, a “língua franca”, que abre portas para o acesso a diálogos em qualquer área, lugar ou momento.

Pennycook (1994) chama atenção sobre uma idéia que ventila no campo de ensino de língua estrangeira, aceita pela maioria sem muito questionamento, de que a decisão de qualquer pessoa ou instituição educacional na escolha do ensino/aprendizagem de língua estrangeira (inglês) acontece de uma forma:

“Natural”, porque apesar do aspecto de imposição desta língua pelos colonizadores em lugares como Índia, Singapura, Nigéria, ela se espalhou como resultado inevitável de forças globais (econômicas, políticas e comerciais); “neutra”, porque a partir do momento em que se distancia de seus contextos originais, ela se torna um meio de comunicação totalmente transparente; “benéfica” a todos que aprendem, porque os defensores desta teoria, acreditam que a comunicação internacional na língua inglesa acontece de igual para igual.*

Acredita-se que, para se aprender qualquer disciplina ou idioma, torna-se necessário ter domínio da leitura. Para tanto, ao longo do tempo, surgiram

alguns métodos para a melhor aprendizagem do idioma estrangeiro.

Freire (2001) defende a necessidade de codificação para que a leitura de palavra possa suceder a leitura de mundo. Quando o professor se prende a regras sistemáticas, sem significação, afasta mais ainda, seus alunos do conteúdo. Com isso, o inglês passa a ser um elemento de opressão, elitista, diferenciador, ao invés de elemento de integração.

No Século XVIII e meados do Século XIX, o Método Clássico era o método utilizado no ensino do latim, língua mais importante da época, nos institutos de educação. Ele se centrava principalmente nas regras gramaticais, na memorização de vocabulário, na tradução de textos e na resolução de exercícios Brown (2001). A língua era aprendida não visando à comunicação, mas sim a proficiência na leitura em latim. Segundo o referido autor “saber ler em um idioma estrangeiro na época era sinônimo de erudição e de sabedoria. Entretanto, não havia preocupação em entender como esse processo acontecia”.

Na segunda metade do Século XIX, atendendo aos interesses vigentes da época, o Método Clássico, que era utilizado no ensino do latim, língua mais importante da época, nos institutos de educação e se centrava principalmente nas regras gramaticais, na memorização de vocabulário, na tradução de textos e na resolução de exercícios foi substituído pelo Método “Grammar Translation”, no ensino da língua inglesa (BROWN, 2001). O segundo método, pouco se diferencia do primeiro, pois o ensino da língua continuava baseado nas estruturas gramaticais e na tradução de textos, afirma o autor.

Acrescenta ainda, que três aspectos chamam atenção no que diz respeito à leitura: “o vocabulário era ensinado através de listas isoladas de palavras, o contexto dos textos era ignorado, pois eles eram analisados à luz da gramática e difíceis textos clássicos eram lidos por alunos iniciantes”.

Desde então, novos métodos de ensino de um idioma estrangeiro surgiram, como por exemplo, o Método Gouin, Método Direto e o Método Áudio-Lingual, sobre os quais Brown (2001) discorre:

O Método Gouin **consiste** na língua ensinada sem tradução e sem explicações gramaticais visando à habilidade oral. Neste contexto, a leitura era vista como memorização de livros clássicos traduzidos e de palavras isoladas. Por sua vez, Método Direto **implica no** ensino da língua centrado nas habilidades de falar e ouvir em um idioma

estrangeiro. O vocabulário era ensinado através de demonstração e a gramática intuitivamente. Quase nenhuma atenção era dispensada à leitura. **Por outro lado**, o Método Audio-Lingual baseava-se em teorias behavioristas centrado na fala e na audição, visando uma boa pronúncia.

O objetivo da leitura era o domínio de habilidades e fatos isolados através da decodificação mecânica de palavras e da memorização pela repetição. O aprendiz desempenhava um papel passivo, de um instrumento receptor de conhecimentos vindo de fontes externas. Com o desenvolvimento das ciências cognitivas, essa idéia foi, aos poucos, sendo reavaliada. Com isso, os objetivos da leitura passam a ser a construção de significados e o aprendizado auto-regulado.

O processo de leitura é concebido como uma interação entre o leitor, o texto, e o contexto; o leitor passa a ser visto como um sujeito ativo, um bom usuário de estratégias e um aprendiz que possa desenvolver o aspecto cognitivo. Com base nesses pressupostos, os pesquisadores de leitura acreditam que o significado não está contido nas palavras na página. O leitor constrói significados, fazendo inferências e interpretações. A informação é armazenada na memória de longo-prazo em estruturas de conhecimento organizadas. A essência da aprendizagem constitui em ligar novas informações ao conhecimento prévio sobre o tópico, a estrutura ou o gênero textual e as estratégias de aprendizagem.

Portanto, a construção de significados depende, em parte, da metacognição, da habilidade do leitor de refletir e controlar o processo de aprendizagem (planejar, monitorar a compreensão, e revisar os usos das estratégias e da compreensão); e das suas crenças sobre desempenho, esforço e responsabilidade. A leitura vem, justificadamente, readquirindo posição de destaque no ensino de línguas: ela é fonte de diversos tipos de informação sobre a língua estrangeira, o povo que a fala e a sua cultura, além de ser o contexto ideal para a apreensão de vocabulário e sintaxe em contextos significativos, permitindo ao aprendiz mais tempo para a resolução de problemas e a assimilação das novas informações apresentadas. O desnivelamento e/ou ausência de conhecimento prévio dos estudantes com relação às competências e habilidades desenvolvidas na língua estrangeira

inglês ainda na educação básica, revelam a deficiência do processo de ensino da referida língua.

Acredita-se que o tempo disponibilizado para a ministração de língua estrangeira inglês é insuficiente para um bom aproveitamento dos estudantes no que se refere ao eixo da aprendizagem: fala, escuta e produção de textos orais e escritos. E, ainda, a diferença nas grades curriculares dos cursos específicos de língua estrangeira e das instituições de educação básica e superior, inviabiliza o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes.

Nesta mesma linha de pensamento, um grupo de formadores de língua inglesa do curso de Letras de uma universidade pública de São Paulo, desenvolveu uma grade curricular, respeitando as exigências do MEC. Com isso, no referido curso, as competências lingüística e aplicada, teórica e profissional foram desenvolvidas, concomitantemente, através da abordagem comunicativa de ensino e dos preceitos do ensino de língua, baseado no conteúdo (ALMEIDA FILHO, 1993).

Após a criação da grade, foi feita uma pesquisa qualitativa-interpretativista de base etnográfica com análise de 18 licenciados em Letras do primeiro ano do curso, de uma Universidade Pública de São Paulo, com objetivo de investigar as expectativas destes em relação à língua inglesa e verificar eventuais mudanças na conscientização dos alunos do primeiro ano.

Os dados mostraram que as expectativas de aprender inglês como no ensino médio são levadas para a Universidade pelos alunos-professores, no primeiro ano de curso e, influenciou na rejeição da proposta. Isso revelou o (quase nulo) índice de conscientização dos ingressantes em Letras que estão na universidade para serem apenas professores de inglês.

4 METODOLOGIA

- **Tipo de estudo**

A pesquisa se configura como um estudo de caso. Segundo Johnson (1992), os estudos de caso são: a) naturalistas, já que o procedimento de coleta é realizado no ambiente natural em que o estudo é realizado; b) descritivos, pois descrevem um fenômeno. Contudo, podem ir além da descrição, passando à interpretação de um contexto ou cultura; c) longitudinais, pois se realizam em períodos longos de observação. Alguns estudos de caso, porém, são de curta duração; d) qualitativos, apesar da possibilidade de proverem informações de caráter quantitativo. O referido autor ainda esclarece que o estudo de caso é definido a partir da unidade de análise, que pode ser um professor, uma sala de aula, uma escola, uma instituição ou uma comunidade. Podem ser investigados um ou vários casos específicos, sendo o número de casos sempre pequeno, permitindo uma análise criteriosa.

Este trabalho se fundamenta numa pesquisa qualitativa. Segundo Larsen-Freeman; Long (1991), tal pesquisa “se caracteriza por uma preocupação com o comportamento humano, a partir da referência do próprio indivíduo, através da utilização de questionários e entrevistas orais”. Esse tipo de pesquisa, “conhecida como naturalista ou interpretativa, considera a aquisição não como um fenômeno isolado, mas inserido nos contextos sócio-culturais em que ela ocorre” (DAVIS, 1995).

Conforme analisa Minayo (1993) este método das ciências sociais, “trabalha com um universo de significados, aspirações, valores, crenças, e atitudes. É utilizado para aprofundamento da complexidade de fenômenos, atos e processos particulares e específicos de grupos mais ou menos delimitados em extensão”.

A mesma autora, porém, ressalta que “enquanto conjunto de técnicas, a metodologia deve dispor de um tratamento claro, coerente, elaborado, capaz de encaminhar os impasses teóricos para o desafio da prática”. Afirma, ainda,

que se o desprezo das técnicas metodológicas leva ao empirismo ilusório ou a especulações abstratas e estáveis, seu endeusamento produz um formalismo árido de respostas estereotipadas.

Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se o questionário para investigação do perfil dos estudantes dos cursos de Letras com habilitação língua inglesa. Tal instrumento pode ser definido como:

[...] técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc (PARASURAMAN, 1991).

Diante do exposto, acredita-se que este tipo de instrumento possa atender as expectativas, ou seja, analisar os pontos convergentes dos estudantes, suas relações com a língua e cultura hispânica, sobre as variedades lingüísticas da língua inglesa e como se colocam em relação à mesma, para que, então, se possa chegar a um melhor patamar do ensino de língua estrangeira moderna.

- **Local de estudo**

O estudo foi realizado em uma Instituição de Ensino Superior Pública em São Luís-MA. Turno: Noturno.

- **População**

Constituiu-se universo da pesquisa, 15 (quinze) alunos do último período de uma mesma turma, do Curso de Letras-Inglês, sobre cujo quantitativo, vale ressaltar a afirmação de Michelat (1981):

Numa pesquisa qualitativa, só um pequeno número de pessoas é interrogado. São escolhidas em função de critérios que nada têm de probabilidade e não constituem de modo algum, uma amostra representativa no sentido estatístico (...) tenta-se aprender o sistema, presente de um modo ou do outro todos os indivíduos da amostra, utilizando particularidades das experiências sociais dos indivíduos enquanto reveladores da cultura tal como é vivida.

- **Instrumento de coleta de dados**

Utilizou-se como técnica para coleta de dados o questionário, previamente elaborado pelos pesquisadores, com a finalidade de garantir a padronização e a veracidade dos fatos, contendo perguntas de fácil compreensão, fechadas e abertas. (Apêndice A). De acordo com MCDonough; MCDonough (1997), muito embora os questionários sejam trabalhosos para elaborar, apresentam as seguintes vantagens ao pesquisador: o conhecimento que se necessita é controlado por perguntas, o que garante precisão e clareza; podem ser utilizados em pequena e grande escala; os dados podem ser em pequena e grande escala; os dados podem ser coletados em diferentes momentos; e os questionários permitem respostas em diferentes locais.

- **Coleta de dados**

Com duração de 3 (três) meses, a coleta de dados foi realizada obedecendo as etapas, a saber:

Visita à Instituição de ensino para informação e oficialização da pesquisa;

Agendamento prévio das visitas aos estudantes;

Aplicação dos dois tipos de questionários (inglês e/ou português), de acordo com a opção do entrevistado. Entretanto, nenhum deles, optou pelo questionário em inglês;

Recolhimento de todos os instrumentos de coleta distribuídos.

- **Análise dos dados**

Para tabulação dos dados foi utilizado o programa WORD versão 2003, os quais foram representados na forma de Tabelas.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da pesquisa serão apresentados e posteriormente discutidos, levando-se em consideração a ordem seqüencial dos itens contidos no referido instrumento de coleta.

Com relação às características sócio-econômicas dos entrevistados, pode-se constatar que na variável Estado Civil, nenhum caso foi registrado para a opção União consensual, enquanto que para Solteira, registrou-se a maioria com 12 (80%), 2 (13,4%) para Casado e 1 (6,6%), Viúvo. (Tabela 1)

Tabela 1 – Distribuição numérica e percentual dos 15 alunos entrevistados do Curso de Inglês de uma Instituição pública de Ensino Superior, de acordo com o estado civil. São Luís/MA. 2008.

ESTADO CIVIL	n	%
Casado (a)	2	13,4
Solteiro (a)	12	80
União consensual	-	-
Viúvo (a)	1	6,6
TOTAL	15	100

Em se tratando de ocupação, embora a maioria dos entrevistados tenha dito que são universitários (7 ou 46,6%), evidenciou-se que 5 (33,4%) são professores da língua inglesa em diversas instituições de ensino público e privado, enquanto que 3 ou 20%, indicaram a opção Outros, dentre as quais, citam-se cursos de inglês, haja vista a experiência destes antes de entrar no curso de Letras. (Tabela 2)

Tabela 2 – Distribuição numérica e percentual dos 15 alunos entrevistados do Curso de Inglês de uma Instituição pública de Ensino Superior, de acordo com a ocupação. São Luís/MA. 2008.

OCUPAÇÃO	n	%
Universitário (a)	7	46,6
Professor (a)	5	33,4
Outros	3	20,0
TOTAL	15	100

Os dados da Tabela 3 fazem referência à renda familiar mostrando que a maioria dos entrevistados, ou seja, 6 (40%) está acima de 5 (cinco) salários mínimos. Por outro lado, constatou-se que 2 dos entrevistados ainda ganham menos de 1 salário mínimo, perfazendo um total de 13,3%. Perfazem um percentual de 33,3, o quantitativo de 5 dos entrevistados que ganham entre 2 e 3 salários e 2 ou 13,3%, ganham entre 3 e 5 salários mínimos. Pode-se observar também, que nenhum deles ganha somente 1 salário mínimo, percebe-se que a ocupação principal destes varia entre professor, autônomo e funcionário público.

Tabela 3 – Distribuição numérica e percentual dos 15 alunos entrevistados do Curso de Inglês de uma Instituição pública de Ensino Superior, de acordo com a renda familiar. São Luís/MA. 2008.

RENDA FAMILIAR	n	%
Menos de 1 salário mínimo	2	13,3
1 salário mínimo	-	-
Entre 2 e 3 salários mínimos	5	33,3
Entre 3 e 5 salários mínimos	2	13,3
Acima de 5 salários mínimos	6	40,0
TOTAL	15	100

Na tabela abaixo, evidencia-se a proveniência dos entrevistados com relação ao tipo de instituição onde cursaram o ensino médio, justificando-se

que a maioria ou 6 (40%), cursou integralmente em escola pública e 5 ou 33,4%, em escola particular. Com a maior parte do curso realizado em escola pública evidenciou-se 3 ou 20% e em escola particular, somente 1 ou 6,6%. (Tabela 4)

Tabela 4 – Distribuição numérica e percentual dos 15 alunos entrevistados do Curso de Inglês de uma Instituição pública de Ensino Superior, de acordo com o tipo de instituição que cursou o ensino médio. São Luís/MA. 2008.

TIPO DE INSTITUIÇÃO	n	%
Escola pública (Integralmente)	6	40,0
Escola pública (Maior parte)	3	20,0
Escola particular (Integralmente)	5	33,4
Escola particular (Maior parte)	1	6,6
TOTAL	15	100

Ao fazer-se referência à faixa etária dos entrevistados, percebeu-se que nenhum caso foi registrado para as indicações: Abaixo de 20 anos e Acima de 30 anos. Entretanto, a faixa etária mais indicada foi a de 25 a 30 anos, com um percentual de 8 (53,4%), seguida pela de 20 a 25 anos com 7 (46,6). (Tabela 5)

Tabela 5 - Distribuição numérica e percentual dos 15 alunos entrevistados do Curso de Inglês de uma Instituição pública de Ensino Superior, de acordo com a faixa etária. São Luís/MA. 2008.

FAIXA ETÁRIA	n	%
Abaixo de 20 anos	-	
Entre 20 a 25 anos	7	46,6
Entre 25 a 30anos	8	53,4
Acima de 30 anos	-	
TOTAL	15	100

Mediante os dados analisados, percebeu-se que os alunos do Curso de Letras, em sua maioria, possuem formação na língua estrangeira inglesa em instituições particulares, visto que já cursa inglês a mais de 10 (dez) anos - e

na instituição pesquisada iniciaram somente em 2003. Apesar de serem ainda jovens, possuem uma idade mediana e já se mantêm com os rendimentos auferidos em salas de aulas, de escolas públicas e de escolas privadas. Dessa forma, identificou-se que os sujeitos da presente pesquisa, reafirmando, em sua maioria, estão cursando uma universidade com habilitação em Língua Inglesa, com o intuito de galgar um patamar na formação superior.

Ao serem indagados sobre qual seria a metodologia aplicada pelos professores do curso, boa parte dos entrevistados deixaram claro que a abordagem quase sempre é tradicionalista, com poucos recursos didáticos, conforme se pode observar nas falas de alguns deles:

“A prioridade era para textos em detrimento da linguagem verbal”. (Aluno 11)

“Somente o livro didático seguido de exercícios no próprio livro”. (Aluno 6)

“Boas, porém monótonas”. (Aluno 10)

“Um pouco arcaica”. (Aluno 12)

Percebe-se até certo ponto, uma insatisfação ou desesperança com o que é ofertado na instituição pública, onde foi comentado também, que embora possua um laboratório de línguas quase nunca o utiliza.

Por outro lado, ressalta-se que essa forma de abordagem não é uma constante, pois existem professores que vão além do que a instituição oferece e procuram utilizar outros meios para incentivar e estimular seus alunos, através de vídeos, livros, músicas, jogos:

“Metodologia simples, alguns professores mais avançados que outros, apresentação de trabalhos (pesquisas).” (Aluno 1)

“Parte em abordagem comunicativa, parte em tradicionalismo.” (Aluno 3)

Embora alguns entrevistados tenham sido reticentes quanto ao almejado pelo curso e o realizado até o último período: satisfatório, bom, regular, insatisfatório.

“O curso não dá ênfase à conversação, somente à gramática”. (Aluno 6),
Outros alunos declararam que houve um acréscimo na aprendizagem. Tiraram da própria experiência um norteamento para exercer sua profissão:

“Prática comunicativa, exercício de quatro fundamentais habilidades. Contextualização cultural com os países de L. I.” (Aluno 3)

“Apreensão da gramática, pronúncia, escrita e questões de Literatura na Língua Inglesa.” (Aluno 5)

“Apenas um pequeno aprendizado gramatical.” (Aluno 11)

“Uma maior preocupação com a exposição das aulas para com os meus futuros alunos.” (Aluno 4)

Na contextualização das dificuldades enfrentadas pelos entrevistados, observou-se que por ser uma turma de formações diversas, ou seja, alguns já adentraram na universidade com fluência na língua inglesa, enquanto outros viviam pela primeira vez uma experiência no aprendizado formal de uma língua estrangeira, a conversação foi apontada como o grau maior de dificuldade, embora a metodologia e os recursos didáticos não tenham sido esquecidos:

“Conversação em sala de aula. As salas têm níveis diferentes entre os alunos. Alguns têm inglês fluente e outros não.” (Aluno 5)

“Quanto à conversação.” (Aluno 14)

“Dificuldade na fonética.” (Aluno 9)

“O medo de errar e a metodologia dos professores.” (Aluno 13)

“Pouco conhecimento da língua, professores que não planejavam aulas dinâmicas.” (Aluno 6)

“Falta de recursos mais modernos p/aula, como data show.” (Aluno 10)

O fator determinante, apresentado pela maioria, que facilitou a aprendizagem, foi o fato de o aluno gostar e demonstrar interesse pela língua inglesa, aliado em boa parte, pela metodologia e recursos didáticos utilizados no curso:

“Conhecer pessoas que falam a língua inglesa. Acesso a variados materiais didáticos; gostar da língua.” (Aluno 13)

“A aula interativa, conversação. Prof. Bom.” (Aluno 10)

“Revistas especializadas com CD`s; leitura e tradução de textos.” (Aluno 6)

“Recursos áudio-visuais, linguagem verbal e expressão comunicativa da língua inglesa” (Aluno 11)

“Músicas utilizadas na aula, Internet (seu desenvolvimento e influência), cultura norte-americana (cinema, e outros)” (Aluno 8)

Mais uma vez, na opinião dos alunos, prevaleceu a comunicabilidade ou prática oral, como preocupação quando sugerem o que pode ser feito para

garantir a aprendizagem da língua inglesa, assim como a capacitação dos professores e os recursos didáticos mais atualizados, embora alguns tenham afirmado que somente o curso de inglês da universidade pública não capacite plenamente o aluno:

“Que as aulas sejam voltadas para a conversação e não somente a assuntos básicos como “verb to be.” (Aluno 6)

“Uso de recursos diversos, primazia da comunicação verbal e didática aplicada a realidade dos alunos.” (Aluno 11)

“Um maior compromisso metodológico e preocupação constante com a prática oral da língua.” (Aluno 2)

“Na Universidade é impossível de se aprender a língua na sua modalidade ora, ou seja, falar propriamente. É aconselhável que se faça cursos fora (o que é inacessível a pessoas de baixa renda, pois os mesmos são caros!).” (Aluno 5)

“Que o estudante faça cursos de aperfeiçoamento fora de sua instituição de estudo.” (Aluno 4)

Vale ressaltar, que existe um anseio da comunidade acadêmica do curso de inglês por uma abordagem mais direta com a língua, quando sugerem intercâmbio com “nativos”:

“Muito estudo ou intercâmbio com países de língua inglesa.” (Aluno 8)

“Maior capacitação dos professores, aulas mais modernas, com recursos como filmes, documentários; presença de um nativo.” (Aluno 9)

Sendo a maioria dos alunos entrevistados oriundos de escolas públicas, verificou-se, então, que certa dificuldade para boa acessibilidade de uma língua estrangeira moderna, no caso inglês, por parte destes, está intrinsecamente ligada ao ensino da língua estrangeira oferecido pela educação básica em instituições públicas. Fator de insatisfação detectado nas respostas dos entrevistados.

Sabe-se também, que a metodologia no Curso de Letras está alicerçada no princípio de que as linguagens existem para viabilizar a interação homem/mundo e homem/homem, pois a linguagem humana surge da interação dialética entre o homem e o seu meio sócio-cultural. Os esclarecimentos de Chaguri (2004) revelam que “a relação do homem com o mundo não é uma

relação direta, mas efetua-se através de uma ferramenta auxiliar da atividade humana que é a linguagem".

Nesse contexto, entende-se que cabe ao projeto pedagógico do curso de língua estrangeira no Curso de Letras dar ênfase ao processo de conversação, prática esta, que viabiliza o exercício da linguagem, estabelecendo, entre seus alunos, o processo de comunicação em línguas.

Percebeu-se que há certo anseio de alguns alunos em interagir com nativos, fato que favoreceria o domínio da língua. Por outro lado, as aulas ministradas em laboratórios não se podem ser esquecidas, uma vez que consiste num fator relevante para o processo ensino-aprendizagem da língua estrangeira, visto que os alunos entrevistados corroboram com tal idéia. Enfim, ratifica-se que tais ações atreladas, sendo elas a conversação e o uso contínuo do laboratório, vêm, de forma significativa, contribuir para o melhor aproveitamento dos alunos no curso de letras, visto que, aqueles que procuram tais ações e conhecimentos em cursos específicos de língua estrangeira, fora da universidade, sempre os encontram.

Acredita-se que a metodologia do inglês deve levar o aluno a descobrir suas necessidades acadêmicas e profissionais dentro de um contexto autêntico, oriundo do mundo real. Portanto, o curso de inglês deve ser elaborado a partir do levantamento de situações em que o conhecimento da língua inglesa permite ao aluno desempenhar melhor uma função lingüística específica.

Pretende-se, com este trabalho de pesquisa, dar enriquecimento ao processo de ensino-aprendizagem da língua estrangeira inglês, na universidade e, com isso, contribuir para que o real objetivo do curso seja alcançado.

6 CONCLUSÃO

De acordo com os resultados obtidos pode-se concluir que:

a) A maioria dos alunos que respondeu aos questionários é de classe média baixa, pela renda mensal que a família destes declarou receber por mês, ou seja, de três a quatro salários.

b) A qualidade do ensino-aprendizagem em língua estrangeira – inglês - é tida como razoável, visto que, evidentemente, há uma necessidade de se aprender a falar inglês, o que ainda não ocorre no curso.

c) Há ainda, uma queixa generalizada de que um expressivo número de professores, apesar de informados quanto às novas tendências pedagógicas de ensino, não as utilizam, ou seja, continuam os métodos tradicionais, onde prevalece a leitura e a gramática, ficando a comunicação oral em segundo plano. Essa perpetuação de mitos e conceitos de ensino de abordagens anteriores está possivelmente cristalizada nas mentes dos professores. A Abordagem Tradicional ou Gramática e Tradução, ao qual se fez referência, parecem ainda presentes nas salas de aula do ensino superior. As experiências advindas dessas práticas podem influenciar a formação de determinadas crenças na mente dos aprendizes, crenças essas que, por sua vez, podem também influenciar as ações desses aprendizes no processo de construção do conhecimento.

d) Elevado grau de insatisfação dos alunos entrevistados, quanto ao processo ensino – aprendizagem de língua estrangeira, principalmente quando se trata do uso de recursos como laboratórios ou salas de áudio, fator favorável ao exercício e o uso da língua-alvo.

Finalmente, é importante salientar que há uma necessidade de redefinir o processo ensino-aprendizagem de língua estrangeira – inglês - como prática constante que se devem vislumbrar outras possibilidades culturais que terminam por promover uma visão crítica do posicionamento do aprendiz dentro de sua própria cultura.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J.C.P. de (org.). **O professor de língua estrangeira em formação**. Campinas: Pontes, 1993.

BARCELOS, A. M. F. **A cultura de aprender língua estrangeira (inglês) de alunos de Letras**. 1995. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) - IEL, Unicamp, Campinas, 1995.

BOGDAN, Robert C.; BILKEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal, 1997.

BROWN, M. **Learners becoming teachers**. 2001. 85p. Tese (Doutorado) - Lancaster University, 2001.

CHAGURI, J. **Being a language teacher**: stories of critical reflection on language and pedagogy. Canadá: University of Toronto, 2004.

CRYSTAL, David. **The cambridge encyclopedia of language**: Cambridge. Cambridge: University Press, 1987.

CRUZ, Décio Torres. Ensino/aprendizagem de inglês instrumental na universidade. **Revista New Routes**, n. 15, out. 2001.

DAVIS, S.A. **Understanding language teaching**. The Pennsylvania State University. Heinle & Heinle, 1995

FAIRCLOUGH, D. **Psycholinguistics**: A second language perspective. Rowley, Mass.: House, 1999.

FREIRE, Paulo. Carta aos professores. **Revista Estudos Avançados**, v. 15. n. 4, p. 59-68, 2001.

FUNDAÇÃO OSVALDO CRUZ. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1994. Disponível em: <http://www.fiocruz.br/cit/teses/tesdou.htm>. Acesso em: 18 out. 2007.

GERMAIN, C. **Evolution de l'enseignement des langues**: 500 ans d'histoire. Paria: dé Internacional, 1993 (Col. Didactique des langues étrangères).

JERSPERSEN, R. **Communicative syllabus design and methodology**. Oxford: University Press, 1962.

JOHNSON, R. New pathways of language learning. In: _____. **Language Learning**. University of Hawii, 1992.

LARSEN-FREEMAN, Diane. **Techniques and principles in language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 2000.

_____.; LONG, M. **An introduction to second language acquisition research**. London, New York: Longman, 1991.

LEFFA, F. Teachers educational research: cleaning up amessy construct. **Riview of Educational resarch**, v. 62, n. 3, 1998.

MARTINS, J.; BICUDO, M.A.V. **A pesquisa qualitativa em psicologia**. São Paulo: Educ, 1989.

MCCARTHY, M.; CARTER, R. **Language as discourse**: perspectives in language teaching. Nova lorque: Longman, 1994.

McDONOUGH, J.; McDONOUGH, S. **Research methods for english language teachers**. London: Arnould, 1997.

MICHELAT, G. **Sobre a utilização da entrevista não diretiva em sociologia, investigação social e enquete operária**. 2. ed. São Paulo: Polis, 1981.

MINAYO, Maria Cecília de S. Quantitativo-qualitativo: oposição de complementaridade?. **Cadernos de Saúde Pública**, v.9, n.3, p. 239-248, jul./set. 1993.

NEVES, T. Competência intercultural na língua inglesa. **Napdate - Boletim NAP- UEL**, v. 7, n.12, p. 3, ago. 1996.

PARASURAMAN, A. **Marketing research**. 2. ed. Addison Wesley Publishing Company, 1991.

PENNYCOOK, Alastair. **Development, culture and language**: ethical concerns in a postcolonial world. In: THE NATIONAL INTERNATIONAL CONFERENCE AND LANGUAGE DEVOLOPMENT, 4., 1994.

RIVERS, N. Deliess. **Atitudes and values**: a theory or organization and change. San Francisco: Josseey-Bass.1975.

SILVA, V.L.T. **Fluência oral**: imaginário, construto e realidade num curso de letras/LE. 2005. Tese (Doutorado) - UNICAMP, 2005.

WEIDEMANN, E. **Paradigmas, thought and language**. Londres, 1998.

_____. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 2005.

APÊNDICE A
INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS