UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

MARIA VIRGINIA PEYRÉ TARTARUGA

ANÁLISE DE CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DOCENTES DE LÍNGUA ESTRANGEIRA USANDO TECNOLOGIAS: UM ESTUDO DE CASO

Porto Alegre, julho de 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

ANÁLISE DE CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DOCENTES DE LÍNGUA ESTRANGEIRA USANDO TECNOLOGIAS: UM ESTUDO DE CASO

Monografia apresentada ao Curso de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção de Grau de Licenciado em Letras - Línguas Modernas/ Espanhol.

MARIA VIRGINIA PEYRÉ TARTARUGA

Professora orientadora

Drª Rosane Aragón de Nevado

Porto Alegre, julho de 2010.

INSTITUTO DE LETRAS

ANÁLISE DE CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DOCENTES DE LÍNGUA ESTRANGEIRA USANDO TECNOLOGIAS: UM ESTUDO DE CASO

MARIA VIRGINIA PEYRÉ TARTARUGA

Banca examinadora:

_____

Professora Drª Rosane Aragón de Nevado - UFRGS

_____

Professora Drª Eunice Polonia - UFRGS

_____

Professora Drª Luciane Magalhães Corte Real – UFRGS

Porto Alegre, ___ de _____ de 2010.

Agradeço, primeiramente, à minha cidadã do mundo e mãe, Stella,
pelo exemplo de vida, demonstração de força, paciência e
carinho em todos os momentos da minha vida.

Agradeço ao meu anjo da guarda e meu pai, Eduardo, pelos ensinamentos,
dos quais são eternos.

Agradeço aos meus amados irmãos, Iván e Leonardo, pelos exemplos de vida e
ajuda em grandes escolhas da minha vida.

Agradeço ao meu querido companheiro e amigo, Felipe,
por estar ao meu lado e a todos os meus familiares
por estarem por perto quando precisei.

Agradeço à professora e orientadora Rosane Aragón de Nevado
pela assistência e paciência na elaboração deste trabalho e
pelos conhecimentos transmitidos.

RESUMO

Este trabalho insere-se no campo pedagógico de Processos de Ensino e Aprendizagem, especificando-se no uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs) na educação de línguas estrangeiras. O estudo tem como objetivo investigar como o professor de língua estrangeira (LE) compreende e usa as tecnologias nas suas práticas docentes. A base teórica é fundamentada na teoria construtivista piagetiana sobre aquisição de conhecimento. Optou-se pela realização de um estudo de caso a partir de entrevista e observações de práticas docentes com o uso das novas tecnologias, em uma escola pública localizada em Porto Alegre. A análise dos dados considerou as proximidades e afastamentos entre a teoria, as concepções e as práticas docentes de LE em contextos de uso das tecnologias digitais. Conclui-se que, no contexto analisado, o ensino-aprendizagem de LE com uso das tecnologias apresenta muitas proximidades com a teoria construtivista e que o uso das tecnologias deve ser acompanhado da formação docente de qualidade, ficando a importância da interdisciplinaridade, da interação do material com o sujeito e de outras questões, mas não menos importantes.

Palavras-chave: novas tecnologias e educação; ensino de língua estrangeira e tecnologias; papel do professor e tecnologias.

RESUMEN

Este trabajo forma parte del campo pedagógico de desarrollo de la enseñanza y aprendizaje, se especificando en el uso de tecnologías de la información y comunicación (TICs) en la educación de lenguas extranjeras. Se objetiva hacer una investigación del como el profesor de lengua extranjera (LE) comprende y usa las TICs en sus prácticas docentes. La teoría se basa en el constructivismo piagetiano de la adquisición de conocimiento. Se eligió hacer un estudio de caso partiendo de entrevista y observaciones de prácticas docentes con el uso de las TICs, en una escuela pública ubicada en Porto Alegre. Las análisis de los datos consideró las proximidades y alejamientos entre la teoría, las concepciones y las prácticas docentes en LE contextualizados al uso de las TICs. Se concluye que, en el contexto analizado, la enseñanza y el aprendizaje de LE con uso de las tecnologías presenta muchas proximidades con la teoría constructivista y que el uso de las TICs debe ser acompañado de la formación de profesores de calidad, quedando la importancia de la interdisciplinaridad, de la interacción del material con el sujeto y de otras cuestiones, pero no menos importantes.

Palabras clave: nuevas tecnologías y educación, enseñanza de lengua extranjera y tecnologías; rol del profesor y tecnologías.

SUMÁRIO

1 Introdução.....8
1.1 Questão de investigação e objetivo.....9
2 Fundamentação teórica.....10
2.1 Construção do conhecimento no ensino de línguas.....21
2.1.1 Aspecto temporal e interdisciplinaridade.. 21
2.1.2 Estratégias e implicações do aprender uma LE.....22
2.2 Ensino de línguas e as inovações tecnológicas.....23
2.2.1 Etapas: rejeição, inserção e normalização.....23
2.2.2 Implicações.....24
2.3 O professor e as novas tecnologias.....25
2.3.1 Reformulação na função do professor.....25
2.3.2 Implicações.....27
3 Metodologia.....31
3.1 Contexto da pesquisa.....31
3.2 Coleta de dados.....32
4 Análise dos dados.....35
4.1 Proximidade entre teoria, discurso e prática do professor no ensino de língua estrangeira.....35
4.1.1Interação e dispersão.....35
4.1.2 Uso da tecnologia, por que e para que? 37
4.1.3 Construção do pensamento e interdisciplinaridade.....42
4.1.4 A LE na escola do professor entrevistado 44
4.2 Afastamento entre teoria, discurso e prática do professor no ensino de língua estrangeira.....46
4.2.1 A diversidade e a autonomia dos alunos em LE.....46
4.2.2 Limitações da LE e papel da escola.....48
4.2.3 Formação e mitos docentes com uso de tecnologia 49
4.2.4 Carga horária e ética.....51
4.3 Síntese das análises.....54
5 Considerações finais.....57
6 Referências bibliográficas.....60

1 Introdução

A escola vem tomando consciência da importância de trabalhos e projetos que sejam mais voltados à valorização da língua estrangeira (LE). Com a crescente globalização nas relações sociais no mundo todo, é pertinente que se conheça uma língua estrangeira, seja ela qual for. Como um espaço dinâmico para se repensar a função de formadora de indivíduos, é que a escola se mostra como um lugar ideal para que se desenvolvam novas propostas de aprendizagem de uma língua estrangeira (LE).

Nesse repensar a educação, práticas e ações de docentes estão mostrando que a língua estrangeira (LE) é um dos elementos fundamentais à formação de alunos. Entrando também em discussão o uso das novas tecnologias e mídias na educação, que se renovam e se destacam a cada década, a escola se vê na situação de se adaptar a uma nova realidade.

Portanto, a conscientização da importância do ensino e aprendizagem de LE nas escolas está em crescente evolução, assim como as tecnologias do século XX e XXI estão sendo pensadas e implantadas com finalidades educativas neste espaço. Pensando nesses aspectos, este trabalho discorrerá sobre fatores que são essenciais para o ensino de línguas e as suas articulações com a construção do pensamento da criança e as tecnologias digitais.

Para tal, primeiramente formular-se-á o desenvolvimento e a construção do conhecimento do aluno sob os aspectos psicológicos e pedagógicos. Como segunda parte da análise, desenvolver-se-á o pensamento epistemológico do ensino de línguas, em que se fala sobre o papel do professor, material e aprendizagem. Num próximo momento, falar-se-á como se dá o aprendizado no aluno e de outros aspectos que permeiam e afetam o aprendiz nessa construção.

Deste ponto em diante, voltamos nossa discussão à união do ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira com as novas tecnologias utilizadas nas aulas de língua estrangeira – espanhol (LE/E). Citam-se algumas das implicações que esses meios provocam no ensino de línguas quando utilizados como forma de aproximação a uma situação real, a uma interação verdadeiramente significativa para o aprendiz e vantagens e riscos que se corre ao usar esses materiais. Na sequência, aborda-se os fatores que mostram de que forma as novas tecnologias auxiliam no aprendizado.

Como seguinte etapa, trabalhar-se-á a ideia da reformulação do papel do professor neste novo momento e a desconstrução de alguns conceitos educacionais. Complementar-se-á com as implicações que ocorrem no mau uso desses materiais na educação e na didática do professor sob abordagem tecnológica. Mostrar-se-á aqui, o que as novas tecnologias significam e representam para o professor de hoje.

Como metodologia, é proposta uma pesquisa qualitativa na forma de Estudo de Caso, fazendo-se coletas dos dados mediante entrevista semi-estruturada com professor da área de língua estrangeira-espanhol de escola da rede pública e de observações de aulas que comtemplam o uso de novas tecnologias; e finalizando com as análises feitas da coleta de dados.

Para discussão, argumentação e justificativa sobre os aspectos que permeiam este trabalho serão trazidos: reflexões sobre a teoria epistemológica construtivista piagetiana; teóricos e profissionais de educação como VALENTE (1997); BECKER; MORAN (2004); CHAVES (1999), entre outros. E, por fim, serão apresentadas as reflexões da autora em diálogo com os autores citados anteriormente.

1.1 Questão de investigação e objetivo

Este trabalho discorrerá sobre a seguinte questão: como o professor de LE compreende o uso das novas tecnologias na aquisição de língua e na construção do conhecimento do aluno e como isso se reflete nas suas práticas pedagógicas?

Logo, o objetivo deste trabalho é o de acrescentar conhecimento e fazer relações sobre aspectos que permeiam o ensino de línguas com uso de tecnologias, analisando-se, à luz das teorias educacionais, práticas e concepções docentes (coletadas em forma de entrevista com professor e de observações de aulas com uso de tecnologias deste docente), com dados coletados de acordo com revisões bibliográficas sobre o tema.

2 Fundamentação teórica

No curso da história das ciências humanas, estudos foram desenvolvidos para explicar o funcionamento da misteriosa mente humana e quais seriam as maneiras da construção do conhecimento. Partindo das interpretações desenvolvidas na teoria piagetiana evolutiva é que exploraremos as diferentes explicações e relações com temas abordados neste trabalho.

Com a teoria de Piaget, procura-se explicar diversos assuntos relacionados a aprendizagem e a construção do conhecimento no sujeito. Falar-se-á neste trabalho da relação da interação; das implicações no aprendizado em diferentes culturas e idades; sobre diferentes sentidos no processo de aprendizagem; e nas concepções de formação do pensamento nos âmbitos psicológico e pedagógico.

Com relação aos significados dados à construção do conhecimento e às aplicações pedagógicas, Piaget (2002) afirma que são bastante diferentes entre si. Diz ainda que são distribuídas à elas três direções diversas.

A primeira conta com o *associacionismo empirista* – que reduz o conhecimento a uma aquisição exógena, partindo da experiência ou das exposições verbais ou audiovisuais oferecidas pelo professor, por treinamento ou por condicionamento (behaviorismo, condutismo, etc.).

Seguida pelo retorno ao *inatismo* e *maturação interna* – teoria em que não reconhece os processos transformacionais, mas sim na existência de um 'núcleo fixo inato'. Esta teoria se estrutura a partir do pensamento de que as pessoas desenvolvem o conhecimento de forma inata (Chomsky, gestaltismo, etc.)

E por fim, a direção que Piaget desenvolve sua teoria, à de *natureza construtivista* – que é a que leva, sem dúvidas, a enfatizar atividades que favorecem a espontaneidade da criança e a sua real interação com o seu meio. Esta teoria vai além das concepções epistemológicas rasas ligadas ao comportamento dos seres humanos.

Nesta nova compreensão de comportamento humano piagetiano é que se interliga a *interação* entre o sujeito e o meio, na qual existe a influência constante da mudança, ou do desequilíbrio, tornando o ser humano mais inteligente quanto mais complexa for essa interação. Para LIMA (1980), a esta interação é relacionada a recepção como um fator influenciador na

construção do conhecimento através da teoria de Piaget. Este autor revela que a mente, necessariamente, receberá a informação ou a mensagem se estiver preparada a recebê-la.

Com base nas interpretações e análises sobre a construção do conhecimento, sob o olhar da teoria de Piaget, conforme afirma BECKER (*apud* OHUSCHI, 2005), a formação da inteligência se *constitui por força da ação do sujeito, ou seja, pela sua interação com o meio físico e social* (p. 275).

Seguindo a linha piagetiana, FILHO (2008) afirma que,

> é efendido que da interação entre o organismo e o ambiente, por meio dos invariantes modos de funcionamento, há uma adaptação das estruturas cognitivas (processo de adaptação), bem como o desenvolvimento delas (processo de organização) (p. 267).

Pensa-se interação entre material e aluno através do contato que possibilite mudanças nos envolvidos. De acordo com GROTTO, TERRAZZAN e FRANCO (2004), o processo de interação implica na atuação de dois ou mais elementos, em que haja reciprocidade e dependência entre as partes na construção do conhecimento, em que explicam que

> na concepção epistemológica interacionista/construtivista, o conhecimento é entendido como uma relação de interdependência entre o sujeito e seu meio. Têm um sentido de organização, estruturação e explicação a partir do experenciado. É construído a partir da ação do sujeito sobre o objeto de conhecimento, interagindo com ele, sendo as trocas sociais condições necessárias para o desenvolvimento do pensamento (idem, p. 2).

Dessa forma, por GROTTO, TERRAZZAN e FRANCO (2004), o meio e o sujeito realizam *trocas de diferentes qualidades, formando juntos um sistema* (p. 3, 2004). Os mesmos autores afirmam também que, a construção do pensamento procede da ação, onde as ações nas diferentes relações sociais fazem com que acorram mudanças mútuas entre sujeito e meio a partir das interações.

Sob pensamento piagetiano, GROTTO, TERRAZZAN e FRANCO (2004) retificam que

> a aprendizagem não se dá pela simples transmissão de algo que está fora, mas sim depende do desequilíbrio cognitivo, é provocado num processo de interação, da ação do sujeito sobre o objeto do conhecimento, dos esquemas de significação que possibilitam o estabelecimento de relações com o novo na busca de uma nova equilibração (p. 3).

Analisando-se desta forma, a interação deve existir para facilitar a comunicação entre os participantes e, como colocam GROTTO, TERRAZZAN e FRANCO (2004), *a implementação da interatividade é uma arte, pois ela exige a compreensão da amplitude de níveis e demandas, incluindo ao entendimento do aluno* (p. 5)*,* dos objetivos das atividades pensadas pelo docente.

Para estes mesmos autores, Piaget *entende que os fatos mentais são paralelos aos fatos sociais, sendo o "eu" substituído pelo "nós" e as "ações" e "operações" tornam-se "interações" ou formas de "cooperação"* (idem, p. 3). Compreende-se processo de ação, por Piaget, como a cooperação advinda da idéia que se tem da coletividade resultante das interações modificadoras que procuram uma ação coordenada. Reforçada na teoria piagetiana, em que

> Cooperar na ação é operar em comum, isto é, ajustar por meio de novas operações (qualitativas ou métricas) de correspondência, reciprocidade ou complementaridade, as ações executadas por cada um dos parceiros (p. 3, *apud* Piaget,1973, p. 105).

Ainda com as concepções construídas pelos autores GROTTO, TERRAZZAN e FRANCO (2004), ressalta-se a ideia do equilíbrio, resultante das trocas cooperativas, onde se constroem sistemas de ações recíprocas entre os membros participantes dessa ação.

Para a estruturação desse equilíbrio, todavia, faz-se uso de três condições indispensáveis: da existência de uma escala comum de valores, da conservação dessa escala e da reciprocidade na interação. Para isso, conta-se que essas condições de equilíbrio ocorrem em algumas formas de troca, entendendo-se que se situe na cooperação, excluindo-se nas situações de egocentrismo e coação.

O pensamento próprio é efetivamente criativo quando desenvolvido na cooperação, estruturando-se, assim, a autonomia e a liberdade de pensamento, como afirmam GROTTO, TERRAZZAN e FRANCO (2004), *necessário para conduzir o indivíduo à objetividade, que supõe a coordenação das perspectivas, ao passo que, por si só, o eu permanece prisioneiro de sua perspectiva particular* (p. 4). Logo, para estes autores, *enfatiza-se a interação como elemento catalisador para a construção do conhecimento* (p. 9).

A partir de concepções piagetianas, existe uma inter-relação entre os aspectos de cooperação e interação, em que POLONIA (2003) conceitua a cooperação como

> coordenação e ajuste das operações executadas por cada indivíduo em colaboração com outros por meio de novas operações de correspondência, reciprocidade ou complementaridade, que permitem ajustar umas às outras as operações dos indivíduos (p. 23).

e a interação como um

> processo simultâneo e provisório de trocas cognitivas entre o indivíduo e o seu meio social, interdependente, onde ambos modificam-se mutuamente.

BRESSAN (2002) afirma que *a interação lato sensu, tanto a interação face a face como a interação com o meio, ganha muita importância, vindo, nos dias de hoje, a ser considerada a*

chave para a aquisição do conhecimento (p.15). Concepção que leva à ligação direta na forma de atuação do professor de LE atualmente, na qual deve envolver aspectos psicológicos como a afetividade e a emoção.

Na apropriação de conhecimento conduzida pelo processo de interação, conforme BRESSAN (2002), é que se nota a interdependência entre os seus participantes. Os alunos são envolvidos em situações com pessoas diferentes, com diferentes experiências é que possibilitam as trocas, potencializando as transformações desses indivíduos no que se refere ao desenvolvimento cognitivo.

Pela concepção de BRESSAN (2002), permite-se, dessa forma, a comunicação e as articulações dos signos de sistema complexo, onde *o homem deixa de necessitar de marcas externas para se utilizar de signos internos que substituem os objetos do mundo real* (p. 21). Isto quer dizer, que ele esquematiza os aprendizados a partir de cada contato com interação.

Através de pesquisas, Piaget comprova a concepção de que as ligações de pensamento não estão essencialmente ligadas a linguagem, mas sim que se entrelaçam essas duas áreas – psicolingüística – contestando a ideia do inatismo. Com essa relação, como diz LIMA (1980), *invalida, em pedagogia, a mera transmissão por processos verbais (a inteligência está ligada à ação)*. (p. 15)

Para LIMA (1980), outro fator importante na estruturação do conhecimento, é quando Piaget mostra a impossibilidade da simples transposição de interpretações sociológicas de uma sociedade à outra. Visto que, diferenciam-se no desenvolvimento dos seus indivíduos, isto é, que de uma sociedade a outra há diferenças de concepções como de valores, de regras, etc.

No desenvolvimento da aprendizagem, Piaget o distingue em dois sentidos: no sentido *estrito* (modificações de comportamento e de pensamento como resultado da experiência) e no sentido *lato* (referindo-se as mesmas modificações que resultam da experiência e de processos de equilíbrio entre maturação e experiência).

Objetivando a função deste trabalho, viu-se que o aprendizado se dá de forma mais completa no sentido *lato*, pois cobre todo o progresso humano. E é neste aspecto mais completo na formação do conhecimento que se articula o pensamento docente de língua estrangeira e relaciona, de forma dinâmica, o trabalho da LE em sala de aula através de tecnologias de

informação e comunicação (TICs).

ELKIND (1975) ainda afirma que para Piaget, no sentido mais estrito, há distinção nos processos de modificação do comportamento humano. São eles: quando as coisas agem sobre nós – experiência física – e o resultado de nossas ações sobre as coisas – experiência lógico-matemático. Como afirma ELKIND (1975),

> Piaget dá bastante importância a essa distinção, que é o foco de uma boa parte de sua discussão da aprendizagem. Na verdade as implicações maiores (...) derivam justamente das diferenças entre as experiências físicas e lógico-matemático (p. 117).

Explica que a experiência física envolve a *descoberta das qualidades e propriedades das coisas*. As modificações advindas dessa experiência são motivadas *extrinsecamente*. No entanto, a experiência lógico-matemático envolve a *aprendizagem das propriedades e relações que pertencem não às coisas, ao contrário, às nossas ações sobre as coisas.* Estas são motivadas *intrinsecamente*.

Conforme ELKIND (1975), Piaget explora sua teoria sobre o crescimento mental da criança pelo viés evolutivo na formação da inteligência. Explica como ocorre essa construção psicológica no indivíduo, em todo seu ciclo de vida desde seu nascimento, e a sua transformação. A aquisição desse conhecimento se constrói basicamente pelos conceitos básicos de *assimilação* e *acomodação*, construídos linearmente ou não pela pessoa.

Num estágio mais avançado, o indivíduo se vendo em uma nova situação, utilizará de seus esquemas mentais prévios para resolver o problema, ocorrendo uma assimilação prévia, e se ela não se efetivar o levará ao *desequilíbrio*. Quando não consegue usar seus esquemas prévios para resolver o problema, ocorre o *desequilíbrio* de ações físicas ou mentais, originando a *assimilação* e a *acomodação*, levando-o a uma reconstrução de pensamento, a um novo *equilíbrio*.

Há um movimento de reorganização das *estruturas cognitivas* que o levam a fazer *operações mentais* e, consequentemente, a construir *esquemas* mentais, ou *conhecimento*, que o ajudarão a assimilar esse estímulo, levando-o a um nível mais avançado de conhecimento e a um novo equilíbrio.

Nessa nova *assimilação* e *acomodação* da nova situação no pensar desse indivíduo é que se constituem os modos variantes de conhecimento. Reconhece-se essa mensagem nova e a classifica em esquemas pré-existentes na mente do indivíduo que sejam possíveis de solução, para a formação dessa reconstrução mental.

ELKIND (1975) ainda explica que, a assimilação é o modo básico de conhecimento, que ajusta a informação recém chegada ao que já existe de conhecimento, e que a acomodação é o reflexo do defeito dessa assimilação, isto é, que existe uma acomodação de conceitos já formados pela criança que, em uma nova situação, ela inclui essa nova.

Por conseguinte, o mesmo autor afirma que, o equilíbrio pode ser um *processo regulador* dessa nova informação ou situação, a que coordena as relações entre assimilação e acomodação. E, além disso, afirma também que

> o equilíbrio conduz, portanto, a formas ampliadas de pensamento e as mais vastas gamas de assimilação. Assegura, assim, a integração de novas acomodações às formas existentes de pensamento (ELKIND, 1975, p. 21).

Essas estruturas cognitivas piagetianas se estendem às organizações ou aptidões mentais que a criança já tem domínio e, ainda afirma que, são elas que determinam o que a criança pode ou não assimilar em dado nível de desenvolvimento. ELKIND (1975) diz que, as operações mentais são entendidas como

> instrumentos do pensamento, são estruturas cognitivas em ação aplicadas a problemas do mundo real. Sempre que uma criança raciocina, ela está agindo sobre fatos da realidade, da linguagem ou conteúdos mentais (p. 23).

E é a partir delas que a estruturação de esquemas é feito, dando a capacidade de generalizar e transferir ações e, assim, auxiliar na construção do conhecimento no indivíduo. FILHO (2008) complementa a discussão com a defesa de que para Piaget (1970) o desenvolvimento cognitivo

> é organizado e guiado por estruturas mentais compostas por *esquemas de ação* e *operações de caráter lógico-matemático*. Inicialmente, tais estruturas são categorias inatas que vão amadurecendo e adquirindo natureza distinta por meio de um processo de *equilibração* entre o sujeito e seu ambiente (p. 267).

O desenvolvimento piagetiano da inteligência não está interligado somente às experiências que se teve, ou a ação das coisas sobre nós, mas também das nossas ações mentais

sobre as coisas. Com relação a educação e aplicado aos conceitos básicos piagetiano anteriormente citados, ELKIND (1975) afirma que:

> Podemos ajudar a criança a enfrentar o caráter transformativo de seu mundo de duas maneiras: levando-lhe as formas relevantes de atividades (...) ou fazendo-lhe perguntas diversas sobre estados e transformações. (...) No entanto, é a criança quem deve descobrir. (...) Quanto mais a criança tornar-se consciente da verdade inerente da expressão "sempre mudando, sempre o mesmo", tanto mais considerará a nova experiência como um desafio à sua inteligência e não uma ameaça à sua existência (p. 19).

Conforme o pensamento piagetiano nas aplicações pedagógicas, seu método científico surge para que se pense sobre a necessidade de uma *revisão de métodos e do espírito de todo o ensino*, pois a sociedade exige constantemente o reajuste às formações escolares. De acordo com LIMA (1997), Piaget trabalha com o método ativo do aluno com relação ao aprendizado.

Pela teoria piagetiana, esse método envolve a espontaneidade do aluno, pois quando ele adquire uma verdade, naturalmente a reinventa ou a reconstrói e, assim, demonstra com suas pesquisas que o aluno ele não decora a matéria, e sim que aprende de uma forma particular.

De acordo com Piaget, o setor em que os métodos ativos deverão se estender de forma significativa é o de aquisição das técnicas de experimentação. Quer dizer, que é necessário que o aluno realize esse experimento, com liberdade de iniciativa, para que valorize a formação transformadora do seu aprendizado. E Piaget ainda resume dizendo que é fundamental entender que *compreender é inventar, ou reconstruir através da reinvenção*, e mostra a sua atualidade quando fala que a *necessidade do futuro é moldar indivíduos capazes de produzir ou de criar, e não só de repetir* (2002, p.17).

ELKIND (1975) interpreta os discursos de Piaget, em que discorre que o aprendizado da criança se faz diferente ao do adulto. Por exemplo, as crianças pequenas necessitam de ações reais, utilizando-se objetos reais para poderem aprender algo novo. Conforme afirma Piaget, as construções da inteligência prática e das operações concretas na criança se formulam de forma diferente a do adulto, mas possuem os mesmos mecanismos essenciais para essa construção de pensamento, como a assimilação e a acomodação.

A partir dos conhecimentos já adquiridos pela criança, são elaborados esquemas de pensamento que permitem a construção de outros novos, dependendo do nível de estruturação do conhecimento em que elas se encontram. Isto se relaciona a escolha das atividades selecionadas pelo professor. Por exemplo, na fase infantil, enfatizam-se as tarefas que fundamentalmente incluam a criança como construtora de objetos concretos, ou seja, que ela veja a transformação e a evolução de seu trabalho, estimulando o desenvolvimento do pensamento, autonomia intelectual e moral. Já na adolescência, as atividades contam com uma maior autonomia do aluno e iniciativas de construções. Marcam-se, dessa forma, segundo PARRAT e TRYPHON (1998), o cuidado *no desenvolvimento espontâneo e nas técnicas educativas mais ou menos adaptadas a esse desenvolvimento* (p. 163, 1998).

Contudo, a formação de cidadãos do mundo se reflete na dissociação da educação moral da intelectual, pois não se desenvolve a plena liberdade de consciência com problemas locais e globais. E é nestes fatos que a escola promove um discurso, que aos olhos dos alunos, torna-se contraditório. Enfim, para Piaget, o problema da educação é

> essencialmente o de direcionar o adolescente não para soluções prontas, mas para um método que lhe permita construí-las por conta própria. (...) existem dois princípios fundamentais e correlacionados dos quais toda a educação inspirada pela psicologia não poderia se afastar: 1) que as únicas verdades reais são aquelas construídas livremente e não aquelas recebidas de fora; 2) que o bem moral é essencialmente autônomo e não poderia ser prescrito (p. 166, 1998).

Mas apesar da escola se mostrar dessa forma aos alunos, afirma-se que é papel do mestre trabalhar a autonomia com eles, o que não é deixar o aluno totalmente livre para fazer o que bem entende. Seguindo as ideias piagetianas, o educador é indispensável para

> criar as situações e armar os dispositivos iniciais capazes de suscitar problemas úteis às crianças, e para organizar, em seguida, contra-exemplos que levem à reflexão (...) e que estimule a pesquisa e o esforço (...) (2002, p.15).

Na teoria piagetiana se desenvolve também a ideia de que o professor não deve se restringir ao conhecimento somente da sua disciplina, mas que esteja informado sobre o desenvolvimento psicológico da inteligência do aprendiz.

Piaget problematiza a formação intelectual e moral do corpo docente. O autor reconhece essa questão como complicada de se tratar, pois percebe que quanto melhores são os métodos de ensino, mais difícil e árduo será o trabalho do professor. Conforme este autor, acredita-se que não

basta só o nível de conhecimento do aluno e da matéria, mas que também forma parte a *verdadeira vocação para o exercício da profissão* (2002, p. 26).

A teoria piagetiana complementa a preparação dos professores dizendo que há uma solução racional para esse problema: *uma formação universitária completa para os mestres de todos os níveis* (2002, p. 26). Pois se busca, dessa forma, a formação psicológica satisfatória dos docentes de qualquer nível de ensino.

Além de outros fatores, Piaget percebe que, não necessariamente uma disciplina em especial, mas sim todas, são contempladas com o caráter *interdisciplinar*. O autor posiciona-se contra ao fracionamento escolar e que esse fato não vigora somente nas universidades – na formação do professores – como nos níveis secundários – nas escolas.

Com relação a interdisciplinaridade, Piaget afirma que do ponto de vista pedagógico há a necessidade de diminuir os muros que separam as disciplinas. Que a educação deverá se direcionar

> para a abertura de múltiplas portas laterais a fim de possibilitar aos alunos (universitário ou secundário) a livre transferência de uma seção para outra, com possibilidade de escolha para múltiplas combinações (2002, p.23).

Piaget reconhece que esse labor deve ser desenvolvido pelos alunos, mas que também se torna fundamental a participação do professor nessa descentralização.

A partir da teoria de Piaget, é prevista uma reformulação do ensino visando um aumento sistemático dos pontos de vista, para que se contemple o aspecto interdisciplinar, e não a simples multiplicação das horas de aula. O autor ainda comenta que há duas concepções fundamentais para combinações produtivas na interdisciplinaridade: estreita união do ensino e da pesquisa e que as pesquisas não sejam dirigidas por um único professor, que se trabalhe a cooperação.

A teoria piagetiana relaciona o insucesso escolar a rápida passagem da estrutura qualitativa dos problemas (lógico) para a esquematização quantitativa (numérico). Isto é, pode ser relacionado ao fato da frequência com que o aluno entra em contato com tal disciplina e a quantidade de conteúdo que o professor deve ensinar.

Sobre a questão do insucesso escolar, Piaget admite que possa ser atribuído à capacidade de aptidão do ensino oferecido ao aluno. Discute os caminhos oferecidos pela escola, ou professor, para esse insucesso escolar. Estes caminhos possibilitam a melhor compreensão pelo

aluno, de acordo com Piaget, dos quais formam parte as “lições” ofertadas, que podem ajudar ou dificultar a compreensão do aprendiz, e não que a facilidade ou dificuldade de aprender esteja na matéria.

A escola passa uma ideia “confusa” em relação a sua função, pois enfatiza o discurso sobre a autonomia discente, mas desempenha o papel de transmissora de informações e formadora de indivíduos que leva à passividade do aluno. Além disso, a escola se posiciona como autoridade e o aluno, como agente passivo nesse sistema, condiciona-se como recebedor de informações, mas contestador dos esquemas que o controla.

Essa passividade pode ser vista pelo aluno como menos trabalhosa, mas que em longo prazo não possibilita a real formação do cidadão, e sim de pessoas que se adéquam a situações, muitas vezes, sem uma verdadeira autonomia. Logo, a educação escolar ao enfatizar a função de transmissora de ideias, resulta na construção de um aluno passivo.

A respeito da interlíngua, entende-se que seja um sistema de especial cuidado, pelos aspectos que influenciam a sua construção. Como afirma ELLIS (1997), há conceitos básicos que envolvem a formulação da ‘gramática mental’ do aluno, vista como sistema único da língua alvo.

Compreende-se, conforme ELLIS (1997), que o aluno construa a interlíngua a partir das suas *compreensões* e *produções* na LE; de que esse processo é *permeável* – que pode sofrer influência do meio exterior; de que é *mutável*, podendo sofrer anulação, mudança ou reestruturação de regras pré-estabelecidas (*interlanguage continuum*); de que há *variação* na estruturação das regras gramaticais de cada aluno; de que cada aprendiz possui as suas *estratégias de ensino*; e de que somente na aquisição de LE é que existe o processo de *fossilização* ou retrocesso (*backsliding*), ou seja, produção de erros que pertencem a um estágio fácil de desenvolvimento.

ELLIS (1997) discute que os aspectos anteriormente explanados continuam em busca de determinantes com respeito a aquisição de LE. O mesmo autor compreende que mesmo com a pontuação de partes que envolvem a construção da interlíngua, ainda o mais importante são as perguntas que se levantam do que as respostas que oferecem as análises sobre o tema.

Sobre a compreensão que se tem da função da tarefa, de acordo com POLONIA (2003), é a de que deve oportunizar situações comunicativas entre os alunos, das quais desenvolvem o que o aluno está aprendendo e para verificar o seu aprendizado.

De acordo com SWAIN (apud POLONIA, 2003), durante a aplicação da tarefa, é proposto que se deva *tentar uma alternativa que contemple estas questões pelo trabalho de foco na forma que inclui o diálogo colaborativo entre alunos, deixando a intervenção do professor ocorrer de forma a fornecer evidência negativa a partir da oportunização da análise e reflexão dos alunos* (p.62).

Pensando-se no desenvolvimento de análises pertinentes a este trabalho sobre atividades em que exista a cooperação entre aprendizes, envolve-se as formas de tarefas numa abordagem considerada comunicativa visando o aprendizado. Conforme SWAIN (1998, *apud* POLONIA, 2003),

> percebermos as tarefas cooperativas como encorajadoras de produção e, portanto, favorecedoras do processo de aquisição, sendo canalizadoras da atenção na forma pelos aprendizes durante o processo de expressar o significado pretendido (p. 63).

SWAIN (1998, *apud* POLONIA, 2003) ainda ressalta que a atividade que se julgue comunicativa, ela deve analisar o esforço do aluno por *se expressar de forma mais correta e coerente possível*, mesmo que o aluno se focalize na forma ao invés do sentido. O foco na forma aqui entendido, de acordo com LONG (1991, POLONIA, 2003), com ênfase em aspectos linguísticos

> à medida que eles surgem incidentalmente em lições onde o foco predominante é o sentido ou a comunicação, de forma que a atenção do aprendiz volta-se precisamente para um traço lingüístico conforme este é necessitado por exigências comunicativas (p. 60).

Referente ao uso de tarefas nas aulas de LE, BRESSAN (2002) afirma que está ligado diretamente ao enfoque comunicativo da língua. Nessa abordagem, entende-se que *a aprendizagem da língua se dá pela realização de tarefas que promovessem a comunicação, envolvendo o uso autêntico da língua-alvo* (p. 33).

NUNAN (1989, *apud* BRESSAN, 2002) afirma sobre relações entre interação e tarefas dizendo que

> uma parte do trabalho de sala de aula, que envolve os alunos na compreensão, manipulação, produção ou interação na língua-alvo enquanto que a atenção está principalmente focalizada no significado em vez da forma (p. 34).

BRESSAN (2002) ainda estabelece que a construção da tarefa implique na *ação* – na habilidade que ele vai desenvolver -, no *propósito* – o objetivo que levará o aluno a algum aprendizado – e nos *interlocutores* – relacionado a quem são os alunos e qual é a capacidade mental do aluno. Categorizando-se esses aspectos, a autora define a visão de que se tem sobre as

tarefas, de qual seria o beneficio que essa atividade trará ao aluno, mediante a interação. Então, *as tarefas são vistas como oportunidades de o aluno usar a língua para agir no mundo, para desempenhar ações no mundo* (p. 34).

E ainda se pensando nas tarefas com uso de tecnologias, ou não, elas devem ser baseadas em duas questões importantes para o aprendizado produtivo do aluno: pensa-se no planejamento e na definição dos objetivos. Julga-se que os objetivos devem ser bem definidos pelo professor, especificando qual o aprendizado que o professor quer que o aluno adquira e que leve em conta as capacidades mentais dos alunos. Situando-se um contexto de aprendizagem, o docente deve ter atenção no planejamento, pois é necessária a categorização e a descrição das atividades a serem feitas pelo aluno que mostre que há um objetivo a ser alcançado.

Complementa-se, com LONG e ROBINSON (1998, *apud* POLONIA, 2003), com o desenvolvimento da ideia de *que a interação de aprendizes e tarefas supre as oportunidades de se fazer o aprendiz notar os problemas linguísticos relativos à compreensão e produção* (p. 63).

Logo, com a afirmação de POLONIA (2003), trabalha-se sobre a existência de possíveis discordâncias entre intenção da tarefa e a sua recepção pelo aluno, onde se percebe as diferentes formações, esquematizações, de conhecimentos, relatado em que

> o foco pedagógico pretendido pelo professor e o foco de atenção real dos alunos frequentemente diferirem de modo substancial, sem mencionar que o foco pedagógico é percebido por diferentes alunos de forma variada.

E com o reconhecimento das características que definem e classificam o que é interação e o que é tarefa de ensino-aprendizagem, deve-se notar o empenho de professores e instituição de ensino para o aprendizado criativo, produtivo e com a aquisição real de LE pelo aluno-aprendiz.

2.1 Construção do conhecimento no ensino de línguas

2.1.1 Aspecto temporal e interdisciplinaridade

De acordo com DUARTE (2003), no desenvolvimento piagetiano para o conhecimento, a criança-aprendiz precisa de um tempo de adaptação àquela nova informação, visto que,

> quando a criança está trabalhando para adquirir um novo raciocínio, não bastam somente alguns dias, mas esta aquisição precisa ser amadurecida e diversos processos intermediários, baseados em substratos, ou seja na obtenção definitiva de subestruturas anteriores, devem ser executados até que o conteúdo esteja bem fixado na mente (p. 3).

DUARTE (2003) afirma que se deve desenvolver atividades que desafiem e produzam a curiosidade no aluno, aproveitando a motivação da criança em aprender, pois ela já nasce com essa ânsia por novas sensações e estímulos.

Especificando a teoria de Piaget, afirma-se que

> o importante para o desenvolvimento cognitivo não é a sequência das ações empreendidas pela criança consideradas isoladamente, mas sim o esquema dessas ações, isto é, o que nelas é geral e pode ser transposto de uma situação para outra. (2001, apud Isilda PALANGANA, p. 21)

Esta afirmação vai ao encontro do ensino e das disciplinas escolares e, consequentemente, também do uso das novas tecnologias nas aulas de LE. Trabalha-se juntamente com a ideia da estruturação e dos estágios de aprendizagem, que formam parte do conhecer uma segunda língua na sua totalidade.

O pensar sobre o ensino de língua estrangeira começa a se mostrar constituinte do processo na construção de conhecimento dentro do ambiente escolar pela importância do plurilinguismo e pela capacidade que ela tem de perpassar as diversas áreas de conhecimento.

Portanto, o pensamento de processo de aprendizagem de Piaget se relaciona perfeitamente com o ensino que se quer dar ênfase neste trabalho, pois não contempla unicamente uma matéria escolar, e sim várias, direta e indiretamente como, matemática, geografia, história, etc.

A disciplina de LE se vê como um espaço onde se pode transitar entre assuntos diversos e, por isso, ela pode ser entendida como complexa de se ensinar.

2.1.2 Estratégias e implicações do aprender uma LE

Para a estruturação do aprendizado de uma LE, ELLIS (*apud* PORTELA, 2006, p. 59) afirma que, o aluno formula estratégias de aprendizagem inconscientemente. A autora as divide em *metacognitiva* – estratégia que relaciona o planejar, pensar e avaliar a aprendizagem;

cognitiva – limita-se a tarefas específicas e envolve o manejo direto do aprendiz; e *socioafetiva* – que relaciona atividades e interações sociais.

Acrescenta-se aqui a ideia de afetividade como parte fundamental para o aproveitamento completo para com um objeto vivo de ensino/aprendizado: a língua.

Mesmo conhecendo as características que favorecem o saber uma língua estrangeira, discute-se muito sobre por que aprender uma LE na escola. Deve-se notar que o aprendê-la neste espaço, diferentemente dos cursos particulares, inclui outros fatores, como, por exemplo, o aprender melhor a sua própria língua, a ler melhor, a escrever melhor e a saber mais sobre o mundo e as diversidades culturais.

Ligando a estruturação do aprendizado com a LE,, este trabalho desenvolverá a relação entre as tecnologias de informação e comunicação (TICs) para a educação com a construção do saber uma língua estrangeira, suas implicações e usos.

2.2 Ensino de línguas e as inovações tecnológicas

2.2.1 Etapas: rejeição, inserção e normalização

Para todas as tecnologias que foram inseridas no sistema educacional, desde o livro até o computador, conforme PAIVA (2008), sempre houve um movimento de rejeição, inserção e normalização. Isto é, que na história da era tecnológica, como afirma a autora quando dialoga brevemente sobre o uso das tecnologias no ensino de línguas estrangeiras, que *irremediavelmente a escola se viu, e se vê, presa às ferramentas tecnológicas em uma relação dialética entre a adesão e a crítica ao novo* (p.1).

Essa pressão pela tecnologia é natural, causada pelo rápido avanço e pelos diversos usos e meios que favorecem, muitas vezes, o aprendizado do aluno e em muitas outras áreas. Com o surgimento de algo novo, as primeiras reações que emergiram foram as de resistência e de desconfiança ao desconhecido, que acarretou, como primeiro momento, na rejeição.

Como afirma PAIVA (2008), passo a passo, as pessoas irão incluir esse fator tecnológico aos seus discursos diários, fazendo com que o novo se torne parte do cotidiano e que, afinal, a escola acabe incorporando-a a sua realidade também.

Num segundo momento, acontece a inserção desses meios, no qual consiste a adaptação dessa nova realidade, no seu reconhecimento e no seu manuseio. E com a inserção desses materiais, consequentemente, ocorre a normalização.

Neste último estágio, definido por CHAMBERS & BAX (*apud* PAIVA, 2008), é quando *a tecnologia se integra de tal forma às práticas pedagógicas que deixa de ser vista como cura milagrosa ou como algo a ser temido* (p.1). Estes são os estágios que todas as tecnologias inseridas na educação passaram para que fossem reconhecidas como parte do processo no aprendizado dos alunos.

2.2.2 Implicações

A introdução das TICs na sala de aula fez com que se notasse o importante papel que elas receberiam: a de renovação e melhoramento da educação. Com isso, José A. VALENTE (1993) afirma que, *especificamente sobre o computador, passa a ser uma ferramenta educacional, de complementação, de aperfeiçoamento e de possível mudança na qualidade do ensino* (p. 5).

O aparecimento das TICs no ensino de línguas estrangeiras surgiu para aproximar o aluno aos diversos modos de viver e culturas diferentes das dele e que, assim, ~~que~~ houvesse intercâmbio entre eles.

De acordo com a teoria evolucionista de PIAGET (1973), o que deve existir entre o material de aula e o aluno é essa interação, entendida como a interdependência entre o sujeito e o seu meio, fazendo com que houvesse sempre trocas necessárias para o desenvolvimento do pensamento.

Outro aspecto importante é o que trabalha CHAVES (1999), onde desenvolve o pensamento sobre o uso das TICs na educação, pois elas podem influenciar na área de formação cognitiva e intelectual do aluno, proporcionando, assim, mais tempo para o professor trabalhar a parte afetiva e emocional do aprendiz. Acredita-se que trabalhar esses aspectos seja de igual

importância para aprender uma língua estrangeira e também contribui para o bom aprendizado desse aluno que, na verdade, é válido para qualquer matéria.

E ROY (1999) especifica o uso das tecnologias na educação como o do software educativo, por exemplo, no ensino de LE - espanhol, que se pode encaixar perfeitamente a outros materiais de apoio ao professor. Afirma que as novas tecnologias possuem vantagens e riscos com o seu uso.

Como vantagem enfatiza a *paciência* sem limites do computador, a facilidade em integrar assuntos e do acesso mais rápido que em livros. O fato de não necessitar do papel para a sua exposição, também auxilia na boa aceitação dos alunos por fazer tarefas nesse meio. No entanto, E ROY (1999) diz ainda que pode existir o perigo de se

> eliminar importância aos intercâmbios orais e o entretenimento das destrezas, mas que não se pode exagerar importância do lúdico na aprendizagem, pois se pode introduzir outro forma de monotonia, substituindo-se velhos costumes por outros (p. 17).

2.3 O professor e as novas tecnologias

2.3.1 Reformulações na função do professor

Com relação ao papel do professor no uso das novas tecnologias em suas aulas, atualmente está sofrendo transformações. Um exemplo é o de que não se aceita mais que ele seja um transmissor de conteúdo, de informação e muito menos que o ensino seja feito dessa forma através dos novos meios.

Outro fator relacionado a este assunto, de acordo com MORAN (1995), é o de que as novas tecnologias não vieram para substituir o professor, mas, no entanto, acarretam mudanças no seu trabalho. Conforme afirma o autor, com esses novos materiais de apoio se reformula a função do professor transformando-o

> em um estimulador da curiosidade do aluno por querer conhecer, por pesquisar, por buscar a informação mais relevante. Depois, questiona alguns dos dados apresentados, contextualiza os resultados, os adapta à realidade dos alunos, questiona os dados apresentados. Num segundo momento, coordena o

> processo de apresentação dos resultados pelos alunos. Transforma informação em conhecimento e conhecimento em saber, em vida, em sabedoria - o conhecimento com ética. (p. 26).

Esses materiais servirão para auxiliar a construção do saber e do conhecimento do aluno, adequando as tarefas às formas que os alunos melhor aprendem, focando nas habilidades que eles melhor desenvolvem. Como afirma BOLVIN (1974), fará parte da função do professor:

> (...) a avaliação, o diagnóstico e o planejamento serão os fatores mais importantes no impacto das novas tecnologias. Se exigirá que o professor tome mais decisões fundamentadas no que a criança está exatamente em condições a fazer, qual seria a melhor forma de se desenvolver uma tarefa e quando se trocará a outra forma de ensino ou se dará outra tarefa de aprendizado (p. 127).

Fundamentalmente, com os discursos de BOLVIN e de outros autores, se nota que o trabalho dos educadores além de ficar mais complexo, terá uma maior responsabilidade, pois a construção do material deve estar de acordo com as capacidades de cada turma. Estas análises já fazem parte do cotidiano do professor ao usar as TICs na busca por materiais originais e flexíveis para os alunos.

A reflexão sobre o papel do professor na educação é essencial ao bom desenvolvimento intelectual da criança, pois com o novo pensar docente desvincula-se o caráter único de transmissor de conteúdo e de informação que ele possuía antigamente.

Com o novo paradigma tecnológico, o professor começa a aprimorar sua função de mediador e de direcionador frente a sua classe. Como afirma HEINICH (1975),

> o papel desse novo professor, com as tecnologias, implica que se precisará entender melhor a necessidade crítica ao organizar os materiais de forma que as funções, ou habilidades, que possam se delegar ás máquinas, para dar tempo ao docente para que dedique suas aulas às atividades criativas e verdadeiramente profissionais (p. 186).

Muitos dos aspectos contribuintes à formação da cidadania, que já são trabalhados na escola atualmente, através das tecnologias terão a possibilidade da instrumentalização desse aprendiz, estendendo e qualificando o ensino de maneira mais produtiva e atualizada com a sua realidade.

Dessa forma diferenciada, alguns dos aspectos desenvolvidos são a autonomia do aprendiz; as habilidades desse aluno; a capacidade para se trabalhar em grupo. Com respeito a

esta capacidade, BOLVIN (1974) declara que

> deve ser repensado o ensino em grupo como uma nova forma de educação, existirão discrepâncias e omissões no planejamento com o uso das novas tecnologias que deverão ser corrigidas ao longo da situação de aprendizado (p. 147).

De acordo com BOLVIN (1974), a parte do planejamento e da adaptação das aulas para o uso das TICs são essenciais para o melhor aproveitamento e rendimento dos alunos. Entende-se nesta parte de planejamento e adaptação que, o uso das tecnologias não se resume em transposição de conteúdos para um material de apoio tecnológico, e sim, como resume este mesmo autor que, por parte do professor deve existir disposição a abandonar certos papéis e práticas tradicionalistas para assumir, assim, a criação de outros novos.

MORAN (2000) explica o quão vantajoso é o docente trabalhar com as novas tecnologias na escola, pois é um material que possui metodologias facilitadoras à hora da aplicação ou verificação de conteúdos junto aos alunos. Ressalta que é imprescindível que o professor se sinta confortável fazendo uso desses materiais, que analise se é adequada a sua utilização e que os saiba manusear, para que se comunique bem, ensine bem, ajude os alunos a que aprendam melhor e que note a importância de diversificar as formas de dar aula, de realizar atividades, de avaliar.

2.3.2 Implicações

Uma questão que BOLVIN (1974) traz à discussão é a de que *não se fortifique a visão limitada da escola como o lar dessas crianças, e sim que a substitua pelo conceito de comunidade* (p. 133). Essa abordagem de sobreposição de visões ajusta-se ao papel que desempenham as tecnologias dentro da escola, pois fora do horário de aula esses materiais são usados como diversão e descontração pelos alunos. Isto quer dizer que, assim como não se deve fazer com que o aprendiz confunda a escola como o seu lar, as tecnologias que o professor venha a utilizar em sala de aula também não devem ser exaustivamente, ou erroneamente, usadas para que o aluno não tenha aversão a elas.

O uso desenfreado ou incorreto dessas TICs feito pela escola pode transformar as atividades em algo penoso a se desenvolver e, assim, agregar o valor de obstáculo no aprendizado desse aluno. Com referência a eficácia do aprendizado, se reforça que é em relação ao aluno e

não ao material, e o efetivo melhoramento na educação ~~se~~ pressupõe alguns critérios básicos no uso das tecnologias, ressaltados por BOLVIN (1974), como:

> Al considerar qué cambios podrían ser necesarios en la estructura escolar para que la nueva tecnología contribuya efectivamente a mejorar la educación, podríamos quizás partir de lo que significa realmente mejorar la educación. Una manera de definir la educación sería la siguiente: proceso que configura la conducta de un alumno para lograr determinada competencia. En este sentido, la educación contendría dos sentidos: los recursos y el plan. Los recursos incluirían al maestro, los materiales de aprendizaje, las técnicas didácticas disponibles, el ambiente, etc. Para planificar con eficacia la educación, deben estar presentes varios elementos básicos. (…) 1) una definición de los objetivos del curso a los fines de la educación; 2) un conocimiento de la conducta inicial del alumno; 3) los recursos, las técnicas y los procedimientos de enseñanza con los que se cuenta para ayudar al alumno a pasar de una meta a otra; 4) las técnicas de evaluación del rendimiento del alumno en el momento en que éste alcanza las metas deseadas. (p. 120)

É essencial que se reflita sobre a formação do educador no uso das tecnologias, pois é a partir dela que ocorrerá uma real mudança na educação com a utilização desses meios. Lamentavelmente, o que mais vemos nas aulas com uso de novas tecnologias hoje, como afirma MORAN (2004), é a ilustração dos conteúdos em um meio mais moderno ao invés de instigar a curiosidade dos alunos. E este é o grande desafio do professor, o de ter uma formação continuada, pois o aprender e ensinar estão cada vez mais complexos.

E ainda de acordo com MORAN (1995), o re-encantamento no mundo e no aprendizado não reside somente na tecnologia, mas sim no próprio ser humano. Afirma também sobre o encanto e a frustração do uso inapropriado feito pelo professor. Dizendo que:

> É maravilhoso crescer, evoluir, comunicar-se plenamente com tantas tecnologias de apoio. É frustrante, por outro lado, constatar que muitos só utilizam essas tecnologias nas suas dimensões mais superficiais, alienantes ou autoritárias. O re-encantamento, em grande parte, vai depender de nós (p. 26).

As ferramentas tecnológicas, como afirma MORAN (1995), possibilitam *um novo encantamento na escola*, pois abrem oportunidades de intercambio entre alunos e professores. Afortunadamente, para os educadores esses materiais os contemplam com inúmeros objetos que facilitam a tarefa de preparar as aulas, deixando-as mais atraentes e aproximando, assim, professores e alunos.

Para MORAN (1995), fazendo uso das tecnologias o professor *pode perceber ou receber dificuldades ou dúvidas dos alunos, passar informação complementar, adaptar a sua aula ao*

ritmo dos alunos ou turma ou até conseguir ajuda de outros professores para problemas que possam surgir (p. 26). Nessa construção, o ensino-aprendizagem se dinamiza, inova e possibilita comunicações inusitadas.

No início da introdução das TICs no ensino, a visão de alguns professores foi a de ~~como~~ uma ameaça, como confirma LAMB (1971) quando diz que:

> El impulso hacia nuevas tecnologías (…) no provino de la profesión docente. Esto produjo desconfianza entre los maestros, muchos de los cuales, temerosos de perder su función, se han opuesto a esos adelantos tecnológicos y respaldos adicionales que en realidad podrían constituir su propia salvación profesional. (p. 12).

LAMB (1971) justifica que, como discurso dos professores, desta forma, como o uso desses materiais não partiu da sua própria categoria trabalhista, eles não devem ser aceitos, pelo menos não rapidamente, e, ainda por cima, serem vistos como vilões do educando, ao invés de reconhecer-los como grande ajuda educacional aos seus alunos.

Com pensamento piagetiano, ELKIND (1975) afirma que quando a criança manipula ativamente materiais em seu meio ambiente ou quando ela elabora atividades ou jogos lúdicos, resultam em momentos que as crianças aproveitam melhor o aprendizado. Certamente, é partindo desta ideia que se iniciará o pensamento com relação ao ensino de língua estrangeira através das tecnologias.

Trabalhando nesse fluxo de ideias, encontra-se o que as TICs realmente são para o professor do século XXI: materiais que o ajudarão no seu trabalho de ensino-aprendizagem. No entanto,

> o que realmente se considera arriscado para o profissional de educação é o negá-las, pois elas são consideradas como um elemento essencial no contexto educacional, tanto no ensino de língua estrangeira como de materna, e mercadológico laboral de hoje (VECINO & RAMOS, 1999, p. 374).

Uma afirmação feita por GARCIA (1995) retrata a realidade de sala de aula a respeito do uso desses novos recursos didáticos, seguindo, assim, a teoria piagetiana da interação em que

> quase sempre espelha uma relação de dependência entre professores, alunos e recursos didáticos. Isto significa dizer que pouco se desenvolve em sala de aula atividades que exercitem a busca de saber de forma mais dependente. Porém, esses recursos possibilitam o desenvolvimento de processos interativos entre o aluno, o objeto de aprendizagem e os assessores da aprendizagem (p. 72).

Complementando a reflexão sobre o papel do professor na sua prática docente, BECKER (*apud* OHUSCHI, 2005) afirma que

> conforme o construtivismo piagetiano, o professor não deve ensinar, mas estimular uma ação, que será a fonte da aprendizagem (...) e que em uma sala de aula, professor e alunos devem, simultaneamente, aprender e ensinar, cabendo à fala desempenhar um papel constitutivo do sujeito (p. 276-277).

E voltando as ideias expostas por MORAN (2004), agora refletindo sobre o espaço e funções do professor nesse novo lugar de desafios ao aluno, ele interpreta o repensar os processos de aprendizado e resume o que é essencial hoje para um professor bem preparado para o uso das tecnologias. Diz que

> ensinar e aprender estão sendo desafiados como nunca antes. Há informações demais, múltiplas fontes, visões diferentes de mundo. Educar hoje é mais complexo porque a sociedade também é mais complexa e também o são as competências necessárias. As tecnologias começam a estar um pouco mais ao alcance do estudante e do professor. Precisamos repensar todo o processo, reaprender a ensinar, a estar com os alunos, a orientar atividades, a definir o que vale a pena fazer para aprender, juntos ou separados (p. 246).

3 Metodologia

Este trabalho procura explicar alguns aspectos do ensino-aprendizagem de línguas com o uso de tecnologias e quais são as implicações no uso desses materiais na realidade de uma sala de aula que envolve uma coleta de dados qualitativa, potencializando-se como estudo de caso.

A escolha metodológica de estudo de caso deve-se ao interesse, de acordo com GOODE e HATT (*apud* LUCKE e ANDRE, 1986), de se estudar uma situação em particular para a obtenção de dados descritivos, através do contato direto com a situação estudada, visando à construção e a forma de aquisição de um conhecimento.

Busca-se retratar a realidade de forma completa e enfatizam-se interpretações em contexto singular para se estudar as possíveis aproximações e afastamentos entre discursos, concepções e práticas de um professor de línguas. Este estudo se desenvolve em uma situação natural delimitada em uma turma de ensino fundamental, fazendo uso de tecnologias em aulas de espanhol de uma escola pública e ministradas por um professor em especial.

3.1 Contexto da pesquisa

Como primeiro passo para a coleta de dados, buscou-se professores de línguas da rede pública de ensino – especificamente de espanhol – que em sua prática docente utilizassem novas tecnologias. Na procura deste docente em especial, encontrou-se somente um que completasse as características suficientes para este trabalho.

Desta forma, a pesquisa foi realizada em uma escola pública da cidade de Porto Alegre, considerando as atividades de língua estrangeira – espanhol em uma turma do sétimo ano do ensino fundamental. Este grupo observado é formado por 12 alunos com idades entre 11 e 12 anos. A escola recebe alunos de diferentes classes sociais e de diferentes partes da cidade de Porto Alegre e grande Porto Alegre, pois o ingresso é feito por sorteio sem nenhum critério sobre onde reside o aluno.

Peculiarmente, nesta escola o sistema de organização das LE é diferente ao de em outras escolas, nela são oferecidas, a partir da sétima série, quatro opções de línguas estrangeiras e ~~que~~ o

aluno é livre para escolher uma delas, com o auxílio dos pais. A disciplina, tanto no sétimo ano quanto nos anos seguintes, é composta por um número reduzido de alunos, o que favorece o desenvolvimento das aulas, pois o professor pode acompanhar de perto o desenvolvimento do aprendiz. Em média, dos 60 alunos do sétimo ano, 12 escolheram fazer língua espanhola. Alunos de outras turmas se misturam para formar a única turma de LE/E do sétimo ano dessa escola.

Nesta escola são disponibilizados recursos tecnológicos como quadro digital, laboratório de línguas, laboratórios de informática, rádio, data show, televisor, etc. Os períodos de LE no sétimo ano fundamental desta escola, assim como nos anos seguintes, são divididos por línguas, com as turmas que no início do ano foram escolhidas pelos alunos.

O professor escolhido para a coleta de dados tem formação acadêmica como bacharel em Comunicação Social - Publicidade e Propaganda, licenciado em Língua Espanhola e Literaturas em Língua Espanhola e mestre em Letras na área de Teoria da Literatura. Atua nesta escola desde 2006 e é coordenador e orientador de projetos, atividades integradas e oficinas na área de línguas estrangeiras.

3.2 Coleta de dados

Os dados foram coletados pontualmente, sem a preocupação do processo de aprendizagem da turma em questão, e considerando as concepções e as formas de aquisição de conhecimento utilizadas pelo professor. As formas de coleta possibilitaram as análises das concepções e das práticas de um professor de línguas em ambiente de sala de aula em um sétimo ano do ensino fundamental.

Para a coleta dos dados foi realizada uma entrevista semi-estruturada com o professor, que foi gravada. Os objetivos desta entrevista foram compreender as construções de conhecimento do professor em questão com relação ao uso de tecnologia nas aulas de LE e sobre as suas concepções comparadas às teorias através de afirmações e aspectos de autores que falam sobre educação e ensino-aprendizagem de LE com o uso de tecnologia.

Entende-se este tipo de entrevista, de acordo com LUKE e ANDRE (1986), quando o entrevistador tem um roteiro de questões, no qual o entrevistado tem uma relativa flexibilidade nas suas explanações. O uso do gravador de voz, em arquivo MP3, foi feito para se captar na

íntegra conceitos e associações que o professor formulava na entrevista. Houve a preocupação em desenvolver as relações e as associações que o professor em questão deu às suas colocações, sem interferências da entrevistadora e autora deste trabalho.

Como complementação na coleta de dados, foram pensadas observações para que se constatassem as aproximações e afastamentos entre teoria, prática em sala de aula e falas do professor. Pois conforme LUKE e ANDRE (1986), o papel subjetivo de observador possibilita a *exploração e a descoberta de aspectos que media o significado manifesto e latente dos comportamentos dos indivíduos* (p. 15).

Complementando a coleta de informações para este estudo de caso, foram realizadas observações de quatro períodos, divididas em dois dias, desse professor em contexto natural com o uso das tecnologias, fazendo, assim, o levantamento de questões necessárias para as interpretações pertinentes. Nas observações foi usado o roteiro da entrevista do professor para se tentar direcionar o foco das análises, dando importância ao olhar atento e ativo do observador na busca de aspectos que servissem para as interpretações das análises dos dados posteriormente.

A primeira observação foi feita na sala onde normalmente os alunos têm aulas com este professor, onde se encontravam cartazes com frases interrogativas para o uso diário dos alunos. O número reduzido de alunos possibilita o posicionamento das classes diferente ao das outras disciplinas, formando um semicírculo para melhor comunicação entre alunos e professor. Escolheu-se nesta escola, fazer uso de um livro didático para direcionar as aulas, mas não como um material essencial dessa língua.

Nessa aula, o professor fez uso do rádio – tocador de CD, em que, de acordo com a matéria que apresentava no livro, pode reforçar a compreensão dos alunos fazendo uso de uma gravação de palavras que eles já conheciam para que pudessem reforçar a sua pronúncia. Fez uso do quadro negro da sala de aula para trabalhar com outras palavras que os alunos deveriam lembrar os gêneros e completá-las com os artigos correspondentes.

No outro dia de observação, o professor havia reservado o laboratório de informática para a sua turma, mas ele estava sendo ocupado por turmas de outros anos. Impossibilitado de usar a sala em que cada aluno poderia usufruir de um computador, ele se deslocou para outra sala

multimídia onde havia um computador que projetava a sua tela através do data show, e pode trabalhar com seus alunos o que estava planejado para este dia.

4 Análise dos dados

A partir da coleta de dados, pensou-se na organização das análises. Depois de retomadas do referencial teórico e dos dados coletados, optou-se por relacionar os aspectos teóricos de ensino-aprendizagem, práticas e discursos para a construção das análises. Estas análises foram categorizadas em proximidades e afastamentos entre a teoria, as concepções e as práticas docentes de LE em contextos de uso das tecnologias, principalmente as digitais.

As análises foram complementadas com a fala direta do professor para mostrar, pontualmente, as concepções e práticas que aproximam e que afastam o sistema escolar de um ensino de línguas para o aprendizado produtivo do aluno. Por questões éticas, foi trocado o nome do professor para Carlos e foram omitidas especificações da escola e da turma observada.

4.1 Proximidade entre teoria, discurso e prática do professor no ensino de língua estrangeira

4.1.1 Interação com a tecnologia

Uma primeira questão a ser analisada é a da *interação* do aluno com o seu meio, ou com o material com o qual trabalha, material visto aqui como tecnologia usada em sala de aula de LE. Através da teoria piagetiana, entende-se que a escolha das atividades a serem desenvolvidas em aula deve ser feita *de acordo com o nível mental da criança*, ou ~~a~~onde se quer chegar com essa tarefa e que, muitas vezes, ela seja *incluída ou envolvida na construção* desse material. Isto remete diretamente ao planejamento do professor e ao objetivo que se quer alcançar com esse material. Como afirma o professor entrevistado nas seguintes falas:

Entrevistadora: Como é feita a escolha do material?
Carlos: Isso depende do objetivo da aula e que na verdade existem duas questões: depende da aula que eu quero dar e do tempo que eu tenho para preparar essa aula. Eu nunca dou uma aula improvisada, nunca mandei a turma para o laboratório de informática para que pesquisassem sobre comidas de países de fala espanhola, por exemplo. Eu nunca trabalharia dessa forma, menos ainda fazendo uso improvisado

> *das tecnologias, a aula tem que ser planejada para o nível que esses alunos chegarão. Quando uso as tecnologias em aula, escolho a que seja mais adequada para aquele momento. As tecnologias não atrapalham se a aula estiver bem planejada e se esse material tem algum objetivo de existir. E com um propósito específico, ela pode colaborar e melhorar muito a aula.*
>
> (Entrevista – 05/2010)

Essa interatividade entre sujeito e meio, é vista na interpretação sobre a teoria piagetiana em que diz que o *construtivismo dá ênfase às atividades que desenvolvem a espontaneidade do aluno* (LIMA, 1997, p. 103). O professor Carlos mostra, no seu diálogo e na sua prática, que a base para uma interação satisfatória é o planejamento, fugindo de tarefas improvisadas.

Com isso, Carlos relaciona diretamente a capacidade de aprendizagem da sua turma com as atividades que são desenvolvidas em sua aula, pois o que a educação busca é a espontaneidade do aluno, e não a do professor. Sobre as observações realizadas na turma do professor Carlos, foram percebidas interações entre aluno e material, pois o material utilizado em aula buscou nas esquematizações mentais dos alunos o que estes haviam aprendido. As tarefas estavam de acordo com a capacidade de conhecimento da língua alvo que no momento o aluno possuía e superavam as suas expectativas.

A sequência que o professor dá às aulas é a mesma, mas ele faz com que não transpareça e nem se acabe com a expectativa do aprendiz. Estrutura suas aulas da seguinte forma, mas não necessariamente seguindo a ordem: introduz com um material diversificado que, muitas vezes, ultrapassa as expectativas dos alunos – apresentação de um elemento novo; trabalha de forma oral para mostrar os aspectos como tonicidade, diferenças de pronúncias; reforça esse aprendizado com *feedbacks* orais e tarefas. Trabalha com assuntos temáticos, pois nota que, dessa forma, consegue envolver conteúdos em contextualizações mais reais e, que os alunos aprendem melhor.

Assim como Piaget pensa num repensar da educação, o professor deve rever as tarefas que aplica aos alunos. O professor Carlos, por exemplo, comenta que, às vezes, quando não consegue alcançar o resultado desejado com tal tarefa, repensa essa tarefa. Para Piaget, é no relacionamento das tarefas escolares com os interesses discentes que se nota a influência indispensável do professor e que é ele que deve repensar as estratégias que foram usadas nessa atividade e avaliar o que deu certo e o que não deu certo. E ainda para Carlos,

Carlos: (...) o professor tem que ser pesquisador também, pois com essa tarefa que não vingou num primeiro momento, ela deve ser avaliada, repensada ou esquecida pelo professor. Para isso, deve haver um experimento, uma busca, uma metodologia de trabalho para montar o seu material de trabalho por parte do professor para se fazer isso. Eu tenho materiais que foram manipulados por mais de 10 vezes e isso deve ser uma prática comum do professor, por se tratar de turmas diferentes cada vez que faz uso desse material novamente. O que acontece, às vezes, é que alguns jogos parecem não ter fim, ou as regras não ficaram muito claras, então sempre deve se estar fazendo ajustes e trocas para melhorar esse jogo. Como, por exemplo, fazer um dominó, tem que se ter o cuidado de se construir de uma forma que possibilite várias soluções, que nenhuma peça fique de fora ou tranque o jogo.

(Entrevista - 05/2010)

Outra relação que surgiu na entrevista, foi a de que a interação do aluno, particularmente pensando agora na *dispersão*, está diretamente ligada ao tratamento que o professor dá a essa tecnologia. Ainda hoje, ouvem-se discursos de professores que afirmam que usar tecnologias em sala de aula pode atrapalhar ou fazer com que os alunos se dispersem com mais facilidade, mas, como o professor Carlos diz, a dispersão está no foco e interesse que o professor dá ao material que usa, como consta na sua fala a seguir.

Entrevistadora: O uso das tecnologias ajuda ou atrapalha o aprendizado?
Carlos: Mas não é a tecnologia que vai atrapalhar o aprendizado. E também, se o aluno sentir que a aula ou a tarefa está chata, ele irá se dispersar com ou sem tecnologia. Eles percebem as falhas, quando é só uma atividade no computador ou se o professor mostra bem que o que interessa mesmo é o que está sendo mostrado através das tecnologias, esse aluno não perde o foco e que tudo faz parte do planejamento. Se a atividade está chata, as formas de dispersão são as mesmas que sem tecnologia, e a diferença é que é mais visível com tecnologia. (...) As tecnologias não atrapalham se a aula estiver bem planejada e se esse material tem algum objetivo de existir, e se elas têm um propósito específico, elas podem colaborar e melhorar muito a aula.

(Entrevista - 05/2010)

4.1.2 Uso da tecnologia, por que e para que?

O Professor Carlos foi questionado sobre tecnologias novas e afirmou que há duas questões complicadas que se relacionam a elas.

Carlos: Bom, a primeira é a de que o professor que não usa tecnologia não pode dar uma boa aula. É que se deve ter um entendimento prévio do que é tecnologia. A tecnologia é o simples fato de se ter um "xerox" ou um mimeógrafo, e isso já é fazer uso dela. O quadro, o giz é tecnologia. Na realidade, tudo

que é tecnologia é para contribuir para que o meu trabalho possa ser mais bem feito. E a outra questão é a de que o professor tem que ser tão bom com a folha mimeografada quanto com um quadro digital. Não se pode pensar na situação em que se faltar luz na escola ou se faltar internet que não se pode dar aula. Tecnologia é tudo que se pode fazer para que o trabalho seja otimizado, ou seja, chegar num determinado objetivo, que é o de desenvolver as habilidades que vão favorecer o aluno a se comunicar naquela língua.
(Entrevista - 05/2010)

Pelo pensamento piagetiano, entende-se aqui que a interação entre material e sujeito deve ser feita de forma harmoniosa, ou seja, que não haja dependência total entre eles. Que a mostra da capacidade de um professor não se resuma na tecnologia que ele faz uso, mas sim que o docente mostre um trabalho produtivo na capacidade de organização e adequação de ensinamentos.

Sobre o uso das tecnologias na educação, Carlos entende que seja de igual importância ao letramento nas falas seguintes.

Carlos: Entendo que essa relação é como o letramento, de que não é simplesmente que a pessoa saiba ler e escrever. Há outros contextos que a pessoa pode ser analfabeta como, por exemplo, quando ela vai a um caixa eletrônico e não sabe como ela funciona, ou não sabe acessar a internet ou não sabe se expressar de forma adequada em determinados contextos, também marcam o letramento.
(Entrevista - 05/2010)

Dialoga-se sobre a descontextualização da LE com a tecnologia que não pode ser uma desculpa para não despertar o interesse do aluno, mas sim que ela seja uma ferramenta para o professor fazer melhor o seu trabalho. Neste momento, menciona que a escola em questão dispõe de suficientes recursos financeiros – também com o auxílio de parcerias e comissão de pais – que possibilita o oferecimento de todos os materiais de apoio que este professor queira usar, e por isso ele faz uso de todas as tecnologias que estão ao seu alcance. E reforça sua tese sobre a importância das tecnologias e mídias quando a entrevista se direciona às possibilidades dos materiais de apoio ao professor.

Sobre a importância do uso das tecnologias.

Carlos: Eu acredito que as tecnologias como o rádio; a televisão; o CD; a fita cassete sejam importantes, pois possibilitam ao aprendiz presenciar situações mais reais, escutar timbres de vozes e pronúncias diferentes. Escolho materiais sempre buscando um acréscimo no aprendizado daquele aluno, se acarreta algum ganho para o aluno. Penso que para se trabalhar em aula com tecnologia, ela tem que levar algo novo para o aluno, senão ela não tem razão de existir. Tenho que ter um objetivo claro de que com esse

uso, o aluno vai chegar até um lugar, que ele tem que alcançar um aprendizado específico. As atividades com essas ferramentas novas, sempre se tem que ter os objetivos claros, que com essa tarefa o aluno tem que chegar a tal lugar e onde ele irá adquirir um conhecimento novo. Acredito que o aluno tenha um conhecimento prévio, mas que se eu ficar só nisso o aluno não vai aprender.

(Entrevista - 05/2010)

De uma forma ou de outra, Carlos explora os materiais auditivos mais para que o aluno se habitue a outras pessoas, já preparando-o para uma realidade na qual viverá momentos em que várias pessoas falarão ao mesmo tempo, ou que possam ter uma pronúncia diferente da do professor, etc. Com isso, o docente quer que o aluno perceba essa diversidade fonética que existe na aprendizagem da língua, que para a criança é muito mais natural que para um adulto. Retifica dizendo:

Carlos: (...) que todos esses recursos tecnológicos auxiliam na captação de materiais autênticos, materiais verdadeiros e se existe alguma parte desse material que eu possa usar em aula, é válido. Como a língua é o meu instrumento de trabalho, preciso estar sempre em contato com ela. Por que eu corro o perigo da criar uma interlíngua. E eu sei que essa outra língua também é estrangeira para mim e para que não se crie essa interlíngua, preciso estar em contato diariamente com essa segunda língua, seja ouvindo música no carro, seja vendo filmes nessa língua.

(Entrevista – 05/2010)

Ele ainda reforça que tenta sempre falar com os alunos na língua alvo, dentro ou fora de sala de aula, mas que se complicar o entendimento do aprendiz, o professor opta por um léxico de fácil entendimento, para facilitar o aprendizado. Essa facilitação lexical tanto será notada na fala do professor quanto no material que ele for fazer uso. Tudo isso, como bem reafirma o professor Carlos, para que o aluno se acostume com essa língua, seja na voz do professor, seja nos murais da escola, seja escutando uma música em espanhol, seja onde for, é importante. Sempre objetivando uma meta a ser alcançada, que é a de que os alunos falem na língua alvo até o final do ano letivo.

Quando questionado sobre por que usar as tecnologias ele afirma que elas fazem parte do dia a dia e que se tem que cuidar o uso delas, entender que elas podem contribuir. Traz um exemplo para melhor explicar.

Carlos: Por exemplo, o computador. Os adolescentes e as crianças usam ele para diversão, ou seja, para falar com os amiguinhos, com os namoradinhos, para entrar em jogos e o problema está quando a escola quer usar esse espaço que é de lazer para eles, como uma coisa chata que seja para a aprender. Então quando é usada a informática, especificamente, não se pode deixar de lado a questão lúdica. Tem que se ter consciência que esse é um espaço deles, descoberto por eles, tanto é que eles dominam muito mais que o adulto. (...) A escola quando quer usar esse espaço, ela tem que cuidar para não ser contraditória, ela não pode transformar a visão que o aluno tem daquele espaço só para satisfazer o lado dela.

(Entrevista - 05/2010)

Fala-se sobre as vantagens de se usar tecnologias no ensino de línguas, não tão radical como afirma GARCIA (1995), mas pensando nelas como recursos ideais para o conhecimento de situações mais reais e possíveis de acontecer na vida do estudante. Tudo isso para que o aluno, na visualização ou na audição, possa reconhecer qual é a contextualização do que o professor quer trabalhar. E, assim, como afirmam VECINO e RAMOS (1999); VIÑALS (2004); BURMAN, BERGÉS, MERINERO e PASTOR (2002), e que o professor Carlos também está de acordo que, esses materiais sejam usados como recursos facilitadores à compreensão e ao reconhecimento de alguma situação em particular.

Compreendendo que estes materiais surgiram para melhorar e modificar a forma de ensinar, a seguir, são mostradas as vantagens que o professor Carlos especificou para algumas das tecnologias novas no ensino. O uso que faz com o material filme:

Carlos: Sobre essa questão, trabalhar com filmes em sala de aula é muito difícil, por que os alunos já possuem concepções sobre eles. Eles já têm a ideia de cinema hollywoodiano ou da Disney, então quando trabalho com filme latino-americano, esses filmes não possuem a estrutura narrativa como aqueles. No entanto, o filme está a serviço da aula como contribuição cultural, por que pode se tratar de um material que apresenta situações reais; realidades diferentes das dos alunos; contexto histórico diferente; aí o filme é válido. Mas não trabalho muito com filmes em aula.

(Entrevista - 05/2010)

Questionado sobre os usos que faz do computador e da internet, relaciona:

Carlos: Tento que os alunos usem as tecnologias dentro e fora de sala. Por exemplo, pra esta turma da sétima montei um grupo de trabalhos online. Lá eu seleciono o material que acho que os alunos vão se interessar ou posto materiais vistos em aula para que eles possam acessar de forma mais descontraída e fácil, mas sem o comprometimento de ter que acessar esse grupo online. E é dessa forma que a língua precisa estar presente em outros momentos da vida do aluno, em outros momentos fora da escola para quem quer aprender, mas eu sei que para isso é preciso de tempo. E eu planejo uma aula com tecnologias

quando identifico que é possível usar o computador, por exemplo, com atividades que sejam também divertidas, que dêem prazer a esse aluno.

(Entrevista - 05/2010)

Fala também das atividades que desenvolve com músicas nas suas aulas e a questiona como algo problemático, descrito abaixo.

Carlos: Sobre as atividades com música, sempre tem problemas. Quando eu trabalho com ela, não estou pensando não estou pensando no gosto musical, estou pensando na letra que tem um vocabulário ou que tem uma estrutura que vai me ajudar naquela aula que eu quero dar. A primeira questão que se deve dar atenção é ao ritmo, e depois que se trabalhar com a biografia de cantores de língua espanhola, e que normalmente eles não conhecem. Faço com que os alunos busquem sobre a vida dos cantores, vejam clipes desses artistas por conta deles. Tenho um jogo de cartas, que tem o nome e alguns dados sobre cantores espanhóis ou latinos, onde os alunos devem fazer perguntas sobre os cantores dos colegas. (...) Quase sempre surgem perguntas e curiosidades dos alunos e que o professor pode trabalhar com isso em sala de aula, pois a música é um fenômeno cultural e não lingüístico então, primeiro, deve haver um trabalho para que eles assimilem os aspectos diferentes da cultura deles, para que se quebre o preconceito. E também que se trabalhe a surpresa, então, normalmente começa com rock, pois já imagina que eles não esperavam por isso, desmistificando a existência só de música em espanhol ser bolero, tango, salsa, merengue e baladas românticas. Começo com músicas do gosto do aluno ou que eles pedem, mesmo que não tenha nenhum conteúdo útil para a aula, para que depois eu possa trabalhar com músicas que ache mais interessante para se trabalhar em aula. Por que o que mais eu quero trabalha é a exploração da questão fonética com o recurso música.

(Entrevista - 05/2010)

Da união das tecnologias e a língua espanhola, retorna à ideia de que a tecnologia é qualquer coisa de material didático, afirma que é um caminho recentemente iniciado, pois ainda o professor tem que criar tudo, que não há materiais já preparados.

Sobre o material didático em língua espanhol.

Carlos: O material didático do espanhol é muito precário e além de ser precário, ele é caro. Ainda tem pouco material sendo produzido aqui no Brasil, feito especialmente por brasileiros e que seja eficiente. E o material que é feito aqui é muito parecido com o material que já existe, parece uma cópia.

(Entrevista - 05/2010)

O professor Carlos fala sobre a aplicação das mesmas tarefas em meios diferentes para as quais foram elaboradas ou de métodos didáticos já ultrapassados. Relata uma situação em que

soube que professores levavam seus alunos ao laboratório de informática para que eles buscassem textos na internet para que fossem traduzidos na tela acreditando que, assim, estivessem usando produtivamente o computador. O uso da tecnologia dessa forma é rejeitado pelo professor Carlos, e afirma que, nesse caso, é a transposição de um método muito antigo, o de gramática e tradução. E reforça que...

> *Carlos: (...) há muitas atividades quadradas, antigas, retrógradas que são feitas com tecnologia, pra mim, ser moderno não é simplesmente usar a tecnologia. Não é que a minha aula é mais interessante por que use o computador, a minha vai ser mais interessante se eu conseguir captar, trazer esse lado lúdico que as crianças enxergam na tela do computador para a minha matéria. Aí a aula é eficiente.*
>
> (Entrevista - 05/2010)

Portanto, com o uso da tecnologia como computador, rádio, televisão, os alunos diferenciam a sua atenção de acordo com a proposta de trabalho do professor. Carlos afirma que:

> *Carlos: (...) que a atenção e o uso de tecnologias vai depender do objetivo que quero alcançar e a aula de língua tem o segredo de surpreender o aluno para quebrar a rotina, que não seja uma aula previsível. Esse material tem que ser usado num momento para superar o tradicional, então a própria atividade de compreensão auditiva, ou uma atividade com música, com rádio, ou uma pesquisa no computador, por exemplo, ela tem que ir além do que o aluno está esperando.*
>
> (Entrevista - 05/2010)

Por isso, a atividade tem que estar inserida num planejamento, visando despertar um interesse além do que o professor foi capaz de fazer em aula, ela surge para complementar a aula do professor.

4.1.3 Construção do pensamento e interdisciplinaridade

Com relação à aquisição da aprendizagem, Piaget explica que há estágios, mas não necessariamente que tenham uma ordem fixa para seguir. A teoria piagetiana tenta explicar que há, essencialmente, a assimilação e a acomodação para o desenvolvimento desse conhecimento.

O professor Carlos fala e constrói as suas aulas pensando, nessas etapas e afirma que os alunos não decoram mais, mas sim que eles aprendem. Carlos afirma que os alunos formulam

esquemas de acordo com os seus entendimentos e capacidades mentais. Como é confirmado nas falas do professor Carlos a seguir quando fala sobre a "decoreba".

> *Carlos: (...) os alunos de hoje não decoram mais nada, eles realmente aprendem. As concepções atuais são diferentes das de antigamente, como as de que o aluno aprende só pela repetição ou só decorando palavras, isso não existe mais. O que sempre ajuda é a contextualização. O exemplo de palavras soltas sem contexto, elas não vão ser aprendidas como uma tabuada, mas se inseridas num contexto possibilita até que os colegas auxiliem uns aos outros.*
>
> (Entrevista - 05/2010)

Entende-se que o aluno recebe a nova informação, processa de acordo com seus conhecimentos prévios e a reestrutura no seu pensamento – métodos de assimilação e acomodação. Sob teoria piagetiana, interpreta-se que essa construção, implicitamente, é feita com as mesmas concepções da interdisciplinaridade, isto é, na lógica das esquematizações individuais de cada aluno. Essencialmente, a construção de conhecimento se estrutura através de ligações entre conhecimentos de experiências física e lógico-matemático, levando o pensamento ao equilíbrio ou à reconstrução.

Visando as concepções piagetianas pedagógicas, o professor Carlos é questionado sobre o significado da construção do conhecimento, relacionando a interdisciplinaridade na LE. Para isso, na entrevista é lançada uma afirmação de MORIN (2005) que diz que

> Um conhecimento pertinente é aquele que permite situar as informações que recebemos no seu contexto geográfico, cultural, social, histórico. Então, é certo que o ensino de uma disciplina isolada atrofia a aptidão natural da mente a contextualizar os conhecimentos.

> *Carlos: (...) A língua estrangeira é uma disciplina interdisciplinar por natureza, por que ela possibilita trabalhos integrados com outras disciplinas e que depende do interessar do professor em trabalhar com outras áreas pra ter esse intercambio. O espaço interdisciplinar é importante para que uma disciplina possa dialogar com outras disciplinas dentro de um contexto que é o mundo real.*
>
> *(Entrevista - 05/2010)*

Como na teoria de Piaget, as concepções do professor em questão vão ao encontro da ideia da não fragmentação das disciplinas, e sim que deve existir correlação e diálogo entre elas.

No caso do colégio em que o professor Carlos trabalha, ele afirma que se conseguiu um espaço considerável para se trabalhar a interdisciplinaridade, mas só depois da luta em mostrar a importância do trabalho da LE.

Piaget já previa uma reformulação no ensino, na qual com maior número de intervenções e cooperações através da interdisciplinaridade houvesse melhor reavaliação de horas/aula das disciplinas, e não o simples acréscimo de horas de aula. Do ponto de vista do professor Carlos, em direção à idealização escolar, também acredita que a carga horária da LE seja um fator fundamental para o aprendizado. Pois com maior frequência no tempo de contato com essa língua, o aluno tem a possibilidade de associar e acomodar as novas informações de forma mais agradável e sensata.

O professor Carlos descreve que na escola onde leciona há nove períodos semanais de LE, dos quais cinco são específicos de língua e mais quatro períodos com atividades integradas. Nesses períodos de interdisciplinaridade, entra o professor de língua junto com professores de outras áreas na sala de aula e que trimestralmente esses grupos de trabalho mudam. Por exemplo, no momento ele estava trabalhando com professores de educação física e de português. Acredita ser muito interessante trabalhar dessa forma por duas razões maiores como explica abaixo.

> *Carlos: Trabalhar desse jeito (com professores de outras áreas) possibilita a ação interdisciplinar e desenvolve a iniciação científica. Trabalha-se com o interesse do aluno, os professores junto com os alunos escolhem um assunto que os alunos queiram trabalhar e o professor de cada área analisa no que pode contribuir. Na escolha desse tema geral, cada aluno faz uma pesquisa, em que cada professor oferece as fontes de pesquisa, por exemplo, para esses alunos. A produção pode ser em português mesmo, não é necessário fazer em espanhol. Isso é um grande ganho para o ensino de língua, por que os alunos me vêem nove períodos semanais, isso no ensino fundamental.*
>
> (Entrevista – 05/2010)

4.1.4 A LE na escola do professor entrevistado

Além do maior número de períodos de LE que os alunos desta escola têm por semana, é também interessante que ali se trabalha, há uns quatro anos, com a importância do plurilinguismo no início do ano letivo. Procura-se desmistificar a importância do inglês como sendo língua do mundo, e do espanhol como uma língua muito fácil.

O professor Carlos explica que se tenta bombardear esses mitos construídos, e que os

professores de inglês e de espanhol trabalham em conjunto com os das outras línguas nessa desconstrução. Já com relação as outras línguas como o alemão e o francês, é feito um trabalho de valorização. Esse trabalho procura mostrar a importância de todas as línguas, não importa a língua que seja, mas que se enfatize o domínio de outra língua.

Convictos da importância do conhecimento de línguas, alguns professores partiram da ação em direção ao reconhecimento de seu trabalho. Particularmente para Carlos, o retorno dos próprios colegas é gratificante. A confiança cresceu entre colegas docentes com relação aos professores de línguas da sua escola, por que se começou a notar a mudança nos alunos, de que realmente eles estavam aprendendo. Diz que a situação é muito gratificante pelo fato de serem procurados pelos seus colegas para assuntos acadêmicos, como provas de proficiência, etc., por verem que os alunos se comunicavam nas línguas que se ensinam ali.

O professor ainda explica como se estrutura a Semana das Línguas, uma das grandes atividades escolares que envolvem a escola com a disciplina de LE, como conquista de espaço no estabelecimento de ensino.

Sobre a Semana das Línguas na escola.

Carlos: É toda uma semana específica de atividades que envolvem várias línguas estrangeiras, mesmo as que não são ensinadas na escola. Nos horários de aulas de LE, os professores deixam de dar a sua aula para mostrar, por exemplo, o grego ou o italiano, ou alguém que tenha viajado, para que o aluno escute falar sobre experiências diferentes onde a língua seja usada. Com esse evento e o trabalho dos professores de LE, a escola se posiciona de forma diferente, passa a entender melhor e a valorizar o espaço e o ensino da língua.

(Entrevista - 05/2010)

Outro relato dado pelo professor Carlos é sobre o grande reconhecimento e apoio que a LE tem recebido da Comunidade Pais e Mestres (CPM) da escola. São os pais que têm ajudado e contribuído mais no espaço da LE. A CPM auxilia nos novos projetos de línguas e na compra de materiais didáticos para alunos que não têm condições de pagar.

O professor Carlos é um dos que mais luta pelo espaço do espanhol nessa escola. Cita que assumiu projetos, oferece auxílio aos professores de línguas que necessitam e busca ~~por~~ mais carga horária para a sua disciplina, como afirma no discurso a seguir.

Sobre o espaço da LE na escola.
Carlos: Eu participo do projeto de implantação da língua espanhola no ensino nas séries iniciais, que antes só havia para inglês; aí quando um professor, ele assumiria; auxilia o espanhol no ensino de jovens e adultos que já havia na escola; ampliação do espanhol para o ensino médio também que já havia um plano de ação para o ingresso, mas foi adiantado com a legalização. Essa proposta de ampliação das línguas surgiu dos professores da área de LE, depois de reuniões e de reconhecimento da luta na ampliação por mais horários de contato do aluno com a língua.

(Entrevista - 05/2010)

4.2 Afastamento entre teoria, discurso e prática do professor no ensino de língua estrangeira

4.2.1 A diversidade e a autonomia dos alunos em LE

A relação de concepção de valores, regras, etc, na teoria, ou nas ideias piagetianas, não se pode pensar em sua simples transposição desses conceitos entre sociedades, pelas suas diferenças. A escola pode ser entendida como um mundo social, mas ela precisa levar em conta outras relações como, por exemplo, a da realidade de seus próprios alunos e do choque com a escola que eles encontram.

Nas interpretações de LIMA (1980) sobre a impossibilidade da simples transposição sociológica de Piaget, retrata que há inadequação em discursos de professores, em que afirmam que os jovens estão mudados, que estão mais rebeldes, etc. O professor Carlos afirma, sobre a rebeldia, que

Carlos: *Os adolescentes sempre foram adolescentes em toda a história, sempre foram rebeldes, sempre foram questionadores. O que pode ser o grande diferencial dos jovens de hoje é que eles gozam de uma liberdade nas suas casas que antes não existia. A realidade das nossas crianças de hoje em dia é a de que em algumas famílias não existem pessoas que representem todos os segmentos familiares que antigamente era mais comum encontrar, como pai, mãe, etc, e elas passam grande parte do dia sozinha. Com isso, elas desenvolveram uma autonomia que antes não existia na minha época de criança. E o que eu quero dizer com isso é que, as crianças vão à escola com uma experiência de vida já não mais de crianças, muitas vezes já de adulto. Então, elas se sentem no mesmo nível de discussão de um professor. Mesmo com toda a falta de experiência e imaturidade que eles possam ter, mas dizer que eles não têm interesse na escola por causa da tecnologia é uma grande insensatez.*

(Entrevista - 05/2010)

Na verdade, o que se discute é o despreparo psicológico dos professores para tratarem de situações que fogem as questões pedagógicas. Carlos também traz à discussão a questão da autonomia e da afetividade relacionada ao ensino-aprendizagem com uso de tecnologias. Explica que há algumas mudanças nos perfis dos alunos e que é função da escola trabalhar com o pouco ensinamento e experiências que eles trazem de casa.

Com o professor Carlos, especificamente, a autonomia é trabalhada visando a construção de um cidadão do mundo, como afirmam PARRAT e TRYPHON (1998) sobre Piaget, consciente da sua liberdade de pensar. Nota-se na prática e esforço intelectual no ambiente profissional de Carlos, o quão interessante e produtiva é a diversidade cultural para o desenvolvimento da consciência moral de seus alunos, mesmo com a imaturidade que estes apresentem.

E é em meio a essa imaturidade, autonomia e liberdade dos adolescentes que o professor entra para trabalhar com as limitações dos alunos, que sempre foi um problema. Carlos afirma que, busca-se desenvolver a autonomia no aluno de línguas, mas que mesmo assim o professor tem que mostrar alguns caminhos e, muitas vezes, esse aluno de LE só será autônomo de verdade quando não for mais seu aluno.

Carlos fala da autonomia e do retorno no ensino de línguas, que normalmente surgem em momentos em que o professor não presenciará. O professor fala sobre a experiência de uma mãe de aluno, em que relata o desconhecimento do aprendizado de sua filha em uma situação fora do contexto escolar.

> *Carlos: (...) Muitas vezes não temos retorno imediato das nossas aulas, mas se reflete como no relato da mãe de uma aluna. Numa das reuniões com os pais uma mãe elogiou o trabalho da LE, por que quando foram para a fronteira, ela pode ver a filha falando em espanhol com atendentes uruguaios e disse que nem ela sabia que a filha sabia tanto de espanhol. Então a parte mais gratificante pra mim é ver que as minhas aulas fazem a diferença em situações reais de meus alunos. E isso é o mais legal em línguas.*
>
> (Entrevista – 05/2010)

Ainda complementa que, o mais interessante de língua que é o retorno, o significado do que foi ensinado em aula, o professor nunca vai presenciar. Interessante é o professor pensar que num momento posterior a aula, o aluno vai fazer uso daquilo que ele aprendeu. Para Carlos, a

razão motivadora de ser professor é esse tipo de reação dos alunos, ou seja, de uma forma, ele está sendo significativo, que ele faz parte da vida das pessoas, mas não naquele momento da sala de aula.

4.2.2 Limitações da LE e papel da escola

Surgiu na discussão que o espaço da LE nas escolas não é bem usado pelos professores, que se reivindica mais espaço e reconhecimento do trabalho do professor de línguas. O professor Carlos relata que, ainda existe o conceito de que a escola limita a LE na função de somente apresentar essa língua, e se o aluno tiver interesse em aprendê-la, ele tem que buscar um curso particular para isso.

Diante da situação de desvalorização da LE na escola, tanto da própria instituição quanto de alguns professores de línguas, nos remetemos à questão da postura de um aluno de escola, que é diferente de um de curso livre. A causa disso está na obrigatoriedade de se escolher uma das quatro línguas oferecidas nesta escola, mas que, no entanto, o professor Carlos acredita que:

> *Carlos: (...) ninguém aprende uma língua obrigado e é função do professor tornar a aula agradável. A LE não perde a característica de ser uma disciplina a mais por ter opções ou por ter menos períodos que outras disciplinas tão importantes quanto ela.*
>
> (Entrevista – 05/2010)

Há um momento da entrevista em que entra em discussão a legalização da língua espanhola. O professor Carlos problematiza esse tema e volta com a questão da interpretação dos administradores das escolas, onde afirma que:

> *Carlos: (...) eles vêem nessa lei, por exemplo, a obrigatoriedade de uma língua em específico e não da necessidade de se ter no mínimo uma língua. As pessoas acreditam que o espanhol é a única língua que deve ser oferecida na escola excluindo as outras, mas que não é o que está escrito, que é uma interpretação do mínimo necessário. (...) e o oferecimento unicamente da língua espanhola em algumas escolas, até acho que pode ser algo vatanjoso ao mercado de trabalho para o espanhol, mas tende a empobrecer o ensino de línguas. Para mim, a diversidade linguística é o melhor caminho e não acredito na competitividade entre as línguas. E acho errado, e que os meios de comunicação pecam, em divulgar que o inglês é a salvação do futuro das pessoas, eu não acho que isso seja tão fundamental.*
>
> (Entrevista – 05/2010)

O discurso do professor Carlos remete que o fundamental é aprender qualquer língua, independente de qual for, que no mundo de hoje é importante saber uma língua estrangeira.

Para BOLVIN (1974), a visão da função da escola vai muito além da de formadora, deseja que ela seja substituída pelo conceito de comunidade e não pelo de lar das crianças. E isto se relaciona com o que o professor Carlos comenta, de que há uma inversão de papéis que desempenharia a escola, nota que entre lugar de lazer e de compromisso há um mal entendido. O professor Carlos ainda afirma, sobre o papel da escola na vida dos aprendizes, que

> *Carlos: em nenhum momento da história a escola foi um espaço de diversão para as crianças, pois entende que na escola o aluno tem uma formação que não se tem na rua. A função da escola é a de dar formação de um tema específico, de determinadas matérias que irão preparar esse aluno para o mundo adulto.*
>
> (Entrevista – 05/2010)

Assim como também relaciona o lugar das tecnologias na educação. Que não se crie confusão na escola com o uso das tecnologias, pois para os alunos as tecnologias fazem parte dos seus momentos de lazer.

4.2.3 Formação e mitos docentes com uso de tecnologia

Assim como na teoria piagetiana, o professor Carlos também vê como problema fundamental a formação do professor. A partir de análises de teorias e relatos do professor, interpreta-se que as construções de pensamento e as ações nas relações sociais trabalham de forma interdisciplinar, mas que a formação de professores e alunos é feita de maneira separatista, dividida. Como vista na fala do professor entrevistado, quando fala que:

> Sobre a formação dos professores de língua.
>
> *Carlos: na faculdade é focado o lado acadêmico e não o lado de sala de aula. As pesquisas que estão em falta são exatamente relacionadas com a educação básica. (...) É pensando no conceito de letramento, que a LE tem que agir de forma diferenciada na escola e os cursos de formação de professores não abordam esse aspecto. O curso de formação docente se concentra em que o professor domine estruturas gramaticais que, muitas vezes, ele nem chegará a desenvolver com alunos de escola. É claro que o docente deve conhecer essas questões, mas tão importante como essas questões é justamente o dia a dia*

do professor, qual é a realidade que ele vai encontrar nas escolas e que mecanismos ele vai usar para tentar mudar essa realidade.

(Entrevista – 05/2010)

O professor Carlos afirma que muitos dos licenciados que completam o seu curso superior saem mal formados e não por não dominarem a língua, mas sim por não saberem realmente o que é ser professor, onde na fala seguinte afirma que:

Seguindo sobre a formação dos professores.

Carlos: Muitas vezes, os professores reproduzem as aulas que eles tiveram na faculdade, voltadas ao ensino da gramática, o que torna a aula muito chata, pois não ele teve outro modelo. Sabe, por vezes, o que é o ensino comunitário da língua, o que é enfoque comunicativo na teoria, mas na prática ele nunca viu nada, com raras exceções. É a concepção de língua que algumas pessoas têm, ou a falta de uma, que faz com que professores reproduzam esse tipo de aula. Acredito que teve um retrocesso no ensino de língua ao passar dos anos. Na década de 80, o método era de gramática e tradução, sendo que em outras partes do mundo, esse método já era ultrapassado há anos e a função do professor era não ter permitido essa constância.

(Entrevista – 05/2010)

Com relação aos mitos relacionando professores e tecnologias, está o *medo* de usá-las em sala de aula. Por parte do professor, Carlos afirma que não tem medo nenhum, mas que teve colegas que tinham medo só de ligar no botão errado do DVD. Sempre as via pedindo ajuda para ele ou para os próprios alunos por medo de estragar o aparelho. E ainda confessa que os alunos ~~o~~ ensinam o uso desse material e que independe da sua classe social:

Sobre o medo das tecnologias em aula.

Carlos: (...) muitas coisas eu aprendo com as crianças, por exemplo, as 'wikis' eu aprendi a mexer com elas. Todos os recursos que dá pra mexer na 'wiki', eu não fiz curso, não foi necessário, sabe, (...) por que elas vão direto. Pode estar em japonês, não importa, que eles descobrem. Quer dizer, a criança hoje em dia ela vive no mundo tecnológico, (...) Mesmo crianças que a gente ache assim, não crianças menos favorecidas economicamente, né. E tem crianças que vem aqui e não sabem o que é um e-mail, por exemplo. Aí a gente ajuda a criar um e-mail e quando tu te das conta, elas já estão lá dentro. Então, elas já têm uma pré disposição pra esse tipo de coisa (para o uso das tecnologias).

(Entrevista – 05/2010)

Sobre o pensamento de CHAVES (1999), da possibilidade de substituição do professor por máquinas de ensinar, professor Carlos afirma que nunca isso acontecerá, como se vê na sua fala sobre o assunto.

> *Carlos: Quanto mais recursos a aula tenha, mais interessante pode ser a aula, mas que esses fatores jamais substituirão o papel do professor. O professor como mediador dentro desse espaço entre o contato da tecnologia com o aluno, é uma peça fundamental, pois senão todos os cursos à distância ou de revista seriam excelentes e os cursos de línguas não existiriam mais.*
>
> *(Entrevista – 05/2010)*

Exemplifica com os cursos que eram vendidos antigamente, sob o método audiolinguístico, que vinham em revistas com a fita cassete antes e com o CD hoje, se fossem suficientes sem a presença do professor, sem essa interação, ninguém precisaria de um docente. Reforça, novamente, que a tecnologia é um apoio, mas ela não é o professor. Carlos ainda retoma dizendo que:

> *Carlos: língua se aprende na interação. Entra sentimento, entra emoção e isso só existe cara a cara. Até pode até existir robôs ou curso online que ensinem uma língua, mas nunca vão ser da mesma forma.*
>
> (Entrevista - 05/2010)

4.2.4 Carga horária e ética

Visto que a carga horária é um quesito essencial na aquisição de uma segunda língua, percebe-se que nas escolas a realidade se apresenta de uma forma diferente. Por relatos do professor Carlos, nota-se que ainda há incompreensão da importância sobre o tempo de contato que o aluno deve ter com a língua. Para Carlos, esse déficit é mantido pela administração em muitas escolas, por não entenderem como se dá o processo de aprendizagem de língua, e não só a da estrangeira como também da materna. Cita que:

> *Carlos: O aprender matemática, aprender geografia é diferente de aprender uma língua. Na maioria das escolas não se dão conta que quanto maior o número de aulas esse aluno tenha, melhor vai ser o rendimento e o aprendizado desse aluno. Por exemplo, em matemática, se é oferecido o dobro de carga*

horária, o professor vai aproveitar para trabalhar o dobro de conteúdo, para passar mais conhecimento. No caso da língua estrangeira vai ser diferente, por que se tiver o dobro de carga horária, não se vai entender como mais tempo para conteúdos novos, mas sim para praticar conteúdos que já foram trabalhados anteriormente, para melhorar esse conhecimento. também tem que se entender que em uma aula por semana não se tem condições de ensinar conteúdos de forma completa, mas se o aluno está em contato com essa língua umas quatro vezes por semana, vai ficar mais fácil, pelo menos, possível e o aluno vai ter mais condições para fixar o conteúdo.

(Entrevista – 05/2010)

Relata que trabalhou em uma escola na qual tinha somente um período semanal para lecionar LE e de que foi consciente que não se consegue nada com esse tempo. Enfatiza a necessidade da mudança com relação a importância da LE na escola e diante dessa situação, começou a lutar por mais espaço. Descreve uma situação em que sabia que deveria fazer diferente, como no discurso a seguir.

Carlos: Dei aulas em uma escola em que tinha só um período semanal. Sabia que tinha que mostrar o quanto era importante uns períodos a mais, nem que eu trabalhasse períodos fora do horário normal naquela escola, mesmo sem pagamento, mas até mostrar à escola que aquilo era mais eficiente do que só um período por semana.

(Entrevista – 05/2010)

O professor Carlos, tem consciência de que a realidade em outras escolas é muito diferente a da dele e relaciona o número de alunos por turma que foge ao pensamento ideal de aquisição de língua, mesmo a da materna, através das falas:

Carlos: (...) numa sala de aula, onde se tem um período semanal com uma turma com 40 alunos, não é possível fazer um bom trabalho nem suficiente para que o aluno aprenda uma LE, nem mesmo com o uso de uma tecnologia. É impossível um professor trabalhar nessas condições, nem mesmo com o uso da tecnologia é possível alcançar uma atividade produtiva, né (...). E não tem tecnologia que mude essa situação.

(Entrevista – 05/2010)

Outro problema que Carlos traz à discussão é o de que, a partir do tratamento da LE como estrangeira, estamos distanciando-a. Então, quando o aluno tiver mais contato com essa língua, ela pode não ser tão estrangeira e aí é que entra a carga horária, pois o aluno entra mais no

contexto, ele convive mais. A língua tem que estar mais presente no dia a adia do aluno e, assim, possibilitar a interiorização de estruturas comuns daquela língua e começar a fazer efetivamente uso dessa nova língua.

Por causa da carga horária e do distanciamento das línguas que leva o professor Carlos a acreditar também que não se aprende língua na escola por decorrência da inadequação dessa realidade na aquisição de língua, de que falta algo que seja viável, possível. Relaciona aqui a questão da *ética*, pois é o professor que nessa situação está enganando o aluno por dizer que está ensinando uma língua e ele sabe que não está. Realmente ele está cumprindo com o currículo e fazendo o que é possível de se fazer, mas não que afirme que nas suas aulas há uma situação de aprendizagem.

E é partindo do ponto de que se o professor mostrar o importante que é a LE, muitas coisas podem mudar no ensino de línguas. Carlos acredita que se pode aprender uma LE na escola sim, que a podemos reconhecer como parte do currículo escolar e não como um tempo livre, o horário para a brincadeira. Um momento insignificante ou como o horário para a brincadeira. Com esses quatro anos de trabalho de reconhecimento do ensino de língua nessa escola, crê que se conseguiu quebrar o mito de que não se aprende língua na escola. E ainda, com relação a frase de que não se aprende uma língua estrangeira na escola, Carlos a relaciona a uma questão ética, de acordo com as suas falas a seguir.

> *Carlos: Relaciono como uma questão ética. E quando eu comecei a me dedicar à língua, sempre me posicionou como aluno, de como eu havia aprendido uma língua estrangeira na escola. Me lembro da grande frustração de ter aulas de inglês sem nunca saber inglês. me sentia enganado pelo professor que em nenhum momento cobrava aquilo como conhecimento de língua. Por exemplo, quando se trabalhava com música, não tinha contextualização nenhuma com a aula que estava sendo dada. Não havia uma preocupação por parte do professor se o aluno estava entendendo ou se o aluno ia produzir alguma coisa nessa língua. Então, quando me propus a ser professor de LE, me conscientizei de que a primeira coisa a saber é a de que esse aluno vai aprender uma mínima noção para poder se comunicar nessa língua, isto tanto na compreensão auditiva quanto na questão da produção também.*
>
> (Entrevista - 05/2010)

O professor Carlos fala sobre concepções do aprender uma língua, que estão presentes em escolas de ensino, são construídas através de interpretações de professores e de administradores a partir de documentos educacionais. Especifica-se falando sobre os Parâmetros Curriculares

Estaduais, indignando-se através do discurso a seguir.

> *Carlos: Acredito que o que os professores interpretam da forma que convém a eles. Por exemplo, os parâmetros curriculares. Eu escuto que o que está escrito nesse documento é de que se deve trabalhar a leitura e a interpretação em línguas, mas que na verdade não é isso que está escrito. E sim de que é uma das possibilidades de trabalho, que não se restringe ao que está ali escrito. Essa interpretação acontece por que eles foram feitos por professores de linguística dizendo como deve ser uma aula de espanhol que, no entanto, nenhum professor de língua espanhola foi consultado para a formulação desse documento que está nas escolas estaduais. Ainda faltam profissionais de espanhol interessados em ampliar essa participação política e que muitas questões ainda estão precárias.*
>
> (Entrevista – 05/2010)

4.3 Síntese dos resultados

Pontua-se como forma de aproximação entre discurso e prática docente com a teoria, ~~o~~ interação como ponto chave para o melhor proveito no aprendizado discente, pois quanto maior interação, maior aprendizado. Relacionado a dispersão, notou-se que a relação entre meio e sujeito não se formula somente com esses dois aspectos, e sim que se torna essencial o papel do professor na construção do material que envolva a curiosidade e ultrapasse a expectativa do aluno.

Com relação ao uso das tecnologias, elas mostraram-se essenciais na aproximação do aluno a contextos que realmente sejam vistos como possíveis de acontecer. Na disciplina de LE, as tecnologias tendem a dar apoio ao trabalho do professor por se tratar de materiais autênticos, flexíveis e atraentes aos alunos, tornando a aula muito mais interessante e prazerosa. São atrativos que estimulam o aluno à participação, que chamam a sua atenção e que trabalham habilidades que, às vezes, o professor não logra desenvolver.

Entende-se que deve haver um trabalho redobrado de atenção do professor no planejamento das atividades com o uso de tecnologia, pois pode acabar transformando-a em materiais extremamente aborrecidos de se trabalhar. Deve-se saber que a transposição de atividades de um material para outro não é possível sem que haja uma reorganização da tarefa e do conteúdo. Que para o uso de tecnologia é necessário que se inclua no planejamento o objetivo que se deseja alcançar ou a habilidade que se queira desenvolver.

Para o uso desses materiais diversificados, o professor ainda encontra dificuldades em achá-los na língua espanhola, por ainda não existir uma produção considerável – que o torne barato – e que seja de qualidade ao alcance dos professores.

Dessa forma, é também fundamental na educação que exista a interdisciplinaridade. A LE já adota esse aspecto como fundamental para o seu desenvolvimento, por entender que ele faz parte da sua essência na construção de conhecimento e na aquisição de uma língua. Compreende-se que não se tem mais como desassociar a interdisciplinaridade do trabalho na disciplina de LE, pela cooperação e promoção da inteligência que ela promove.

Com relação aos discursos do professor e da realidade da escola em questão, percebe-se que existem caminhos produtivos que levam o ensino em direção a aquisição de língua, mas se há um maior envolvimento, interesse de professores e escola para que isto aconteça.

Como aspecto que afasta discursos e práticas docentes da teoria, mostra-se mais agravante o despreparo dos professores. Fala-se sobre autonomia e diversidade dos alunos, visando o desenvolvimento individual e o respeito com as diferenças, mas no próprio contexto escolar isso não é visto. Discursa-se sobre a liberdade de pensar na escola, mas, às vezes, o que se vê é a prática do autoritarismo para que a instituição mantenha o controle sobre os alunos.

Também contraditória é a busca dos professores pelo resultado imediato do aprendizado do aluno, não notando-se que provavelmente o uso real dos conhecimentos por parte do aluno será fora de sala de aula, que o significado que ele dará ao que aprendeu em aula será em contexto real.

Sobre o medo que alguns professores ainda mostram pela tecnologia, conclui-se que o sentimento de que tudo pode dar errado deve ser eliminado, e que se crie o sentimento de que esse material existe para auxiliar o professor na sua prática, que ele deve ser um complemento. E que o uso dos mais variados materiais é fazer uso de tecnologia sem o desprezo das novas sob as antigas, pois o bom professor desenvolve a sua aula com ou sem o material de apoio.

Em meio a formação docente e aquisição de línguas, ha a questão ética que relaciona o compromisso e a responsabilidade do professor para com o seu trabalho. Mesmo que se reconheça a dificuldade de se trabalhar em ambientes escolares que não favoreçam os aspectos mínimos para o aprendizado de LE, o professor deve tentar fazer um mínimo de esforço e mostrar o quão importante é o seu trabalho.

O comprometimento do professor com o bom ensino de línguas, buscar ~~-se~~ ir além das limitações que são impostas por algumas instituições educacionais, visando a conscientização da escola sobre o pouco reconhecimento que a LE tem.

Finalizando, ainda não se compreende bem que o aprendizado dos alunos em LE pode ser mais bem trabalhado se houver o reconhecimento da disciplina como uma matéria que precisa de maior número de períodos semanais, de mais contato com o aluno, para a sua real aquisição.

5 Considerações finais

Esta pesquisa teve a intenção de contribuir com conhecimentos sobre concepções a respeito do ensino-aprendizagem de línguas – especificando a espanhola - com o uso de tecnologias com discursos de um professor de línguas e de observações. Surge a ideia de cooperar com os estudos sobre o tema visando aspectos pouco trabalhados e, ainda, abordando uma perspectiva de sala de aula. E que através de leituras e conhecimentos se nota o longo caminho que ainda há para percorrer com respeito a esse assunto.

Salientou-se a necessidade de se repensar a educação como um ambiente em constante mudança. Destaca-se a relevância de se cuidar a preparação dos professores com relação ao uso das TICs e de temas que envolvem a aquisição de línguas. Na construção do conhecimento em LE, documentada ou não como, por exemplo, os parâmetros escolares, deve-se haver um pensar sobre as interpretações possíveis para melhorar o ensino, e não que se pense somente em uma forma ideal de se desenvolver o aprendizado de línguas no ambiente de sala de aula.

Para reconhecer as falhas nos fatores que permeiam a função da administração da escola, não só pensando no docente, deve haver uma preocupação do repensar a educação para algo que seja possível de se fazer e que conte com a realidade social da escola. Acredita-se que nas interpretações sobre a aquisição de língua seja necessária a inclusão de profissionais que atuem em sala de aula, que trabalhem diretamente nesse contexto, para se fazer reflexões que venham a melhorar o ensino.

Foi percebida como uma das maiores vantagens para o ensino-aprendizagem de LE com uso de tecnologias, o trabalho desenvolvido com a interdisciplinaridade que se mostrou fundamental para o alcance das construções de pensamentos produtivas e autônomas nos alunos. No entanto, entende-se que em realidades escolares que não possuem recursos suficientes nem interesse por parte dos docentes, o trabalho interdisciplinar seria um tanto difícil de desenvolver, visto que requer um acompanhamento e envolvimento muito maior por parte da escola e dos professores.

Como outro ponto enfatizado nesta pesquisa, a interação entre tecnologia e sujeito apresentou-se satisfatória para a apropriação de conhecimentos novos e de que é realmente

necessário um convívio maior entre alunos e a língua alvo para o aprendizado permanente ou de longo prazo. Reconheceu-se que para construir um trabalho educacional reconhecido pela escola em que se trabalha e pelos colegas é necessária dedicação diária e contínua por parte de quem realmente deseja a mudança.

Refletindo sobre tecnologias na educação, tanto como material de apoio ao professor quanto na mudança na função do professor nesse contexto tecnológico, reconhece-se que seja algo difícil de desenvolver na realidade de uma sala de aula que não possua os recursos mínimos ou atributos como, por exemplo, um número menor de alunos por turma e um número maior na carga horária da disciplina em questão.

Ao se refletir sobre a pouca quantidade de horas à disciplina de LE e ao número grande de alunos por turma, devem ser levados em conta limitação do professor em trabalhar de forma produtiva. Em um contexto de LE com fatores inapropriados para uma educação eficiente descritos anteriormente, o professor é limitado a desenvolver um trabalho que seja possível de ser adquirido pelo aluno e isso, na maioria das vezes, resulta no fracasso do ensino de línguas na escola. Une-se a ideia da pouca importância dada a essa disciplina no currículo educacional, que a desvaloriza por não entender a sua função na sociedade: de possibilitar a comunicação.

Pode-se notar que é possível desenvolver trabalhos que envolvam as turmas do mesmo ano de ensino e até a própria escola em atividades que mostrem a importância em saber outras línguas e de que todas as línguas possuem valores iguais diante do mundo globalizado. Que a filosofia de ensino dos professores deve buscar fazer o melhor possível para que o aluno tenha gosto por aprender uma segunda língua. Desenvolver atividades que façam o aprendiz ter vontade de aprender esta ou aquela língua e que o fundamental é que ele queira aprende-la, que ele queira descobri-la e fazer uso dela em situações reais que ele venha a presenciar.

A possibilidade de se desenvolver um trabalho produtivo com o uso das novas tecnologias existe, mas a disponibilidade de tempo e interesse do professor deve ser grande. Percebe-se que o empenho de atuais e futuros professores ao refletir sobre os fatores que possibilitam o melhoramento no seu ambiente de trabalho, deve ser o combustível que os levem a mudanças reais.

Reconheceu-se, ao longo da pesquisa, as limitações que existem na realidade de algumas

escolas, iniciado pelo fato de não se encontrar facilmente um professor e um ambiente escolar que estivessem de acordo com os critérios mínimos para este estudo. Outra limitação foi a de se tentar entrar em acordo com outros professores que preenchessem pelo menos alguns dos critérios para a pesquisa, mas que pela falta de boa vontade ou por medo de serem observados – mesmo com explicações sobre o real intuito da pesquisa – não possibilitaram comparações entre discursos e práticas de professores de línguas de diferentes realidades escolares.

Finaliza-se esta primeira jornada na busca de interpretações e explicações sobre o ensino-aprendizagem de LE com uso de tecnologias com a certeza de que ela tão prontamente não se encerra por aqui. Reconhece-se que há muitas certezas a serem questionadas e dúvidas a serem refletidas no caminho tortuoso e de transformações da educação. Por isso, pensa-se como pesquisas futuras, que sejam feitas outras análises sobre aspectos educacionais diferentes ou semelhantes aos vistos neste trabalho e que se possa fazer comparativos entre discursos e práticas entre professores da rede pública, visando um maior enriquecimento de conhecimento que este estudo pode promover.

6 Referências bibliográficas

BOLVIN, John O. "*Consecuencias de la nueva tecnología para los cambios en la organización y dirección escolar*" in La educación en la era tecnológica. Bowker Editores, 1974.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. *Orientações Curriculares para Ensino Médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Secretaria de Educação Básica. – Brasília, 2006. P. 87-156

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais, códigos e suas tecnologias. Língua estrangeira moderna*. Brasília: MEC, 1999, p. 49-63

BRESSAN, Claudia Giovana. *A elaboração de tarefas com vídeos autênticos para o ensino de línguas estrangeiras.* Tese de mestrado, PPG, UFRGS, 2002.

BURMAN, María Gil, BERGÉS, Manuela Gil-Toresano, MERINERO, Sonia Izquierdo & PASTOR, Inés Soria, 2002.Actas del X Seminario de Dificultades Específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablantes, 84-90. ISSN 1677-4051

CHAVES, Eduardo O. C. "*Educação, Temas Transversais -- e Tecnologia?"* in Pesquisa em Educação: História, Filosofia e Temas Transversais, organização de José Claudinei Lombardi (Autores Associados and Universidade do Contestado, SC, 1999)

DUARTE, Glaucius Décio. *Reflexões sobre a teoria do desenvolvimento da inteligência humana, de Jean Piaget.* Trabalho 3 - 1/12/2003 – 1, PGIE/UFRGS - PIE00027. Disponível em: < http://www2.pelotas. ifsul.edu.br/glaucius/tese/trab3_00027.pdf> Acesso em: 25 mai 2010

ELKIND, David. *Crianças e adolescentes: ensaios interpretativo sobre Jean Piaget*. Zahar Editores, 1975.

E ROY, Hans. *Las nuevas tecnologias en clase de español lengua extranjera*. Romaneske 24.3(1999)16-19. Disponível em: <http://www.hlrnet.com/ntele.htm> Acesso em 28 abr 2010

FACHIN, Odília. *Fundamentos de Metodologia*. São Paulo: Saraiva, 2003. P. 121 a 138

GARCIA, Marilene Santana Santos. *Inovações tecnológicas: consequências para o ensino das línguas estrangeiras*. IV Encontro de Professores de Línguas e literaturas Estrangeiras. Editora Arte & Ciência, São Paulo, 1996. P. 69-72

GROTTO, Eliane M. B. TERRAZZAN, Eduardo A. e FRANCO, Sérgio R. K. *Interação em ambientes baseados na web:uma reflexão necessária* in Novas Tecnologias na Educação/ CINTED-UFRGS. Vol. 2, Nº 1, Março, 2004.

LIMA, Lauro de Oliveira. *Piaget para iniciantes*. 5ª Edição. São Paulo: Summus Editorial, 1980.

_____. *Construtivismo epistemológico e construtivismo pedagógico* in Piaget 100 anos. São Paulo: Cortez, 1997. P. 103-109.

LUCKE, M. & ANDRE, M. *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*. Cap. 2. P 11-24. São Paulo: E.P.U., 1986.

MORAN, José Manuel. *Novas tecnologias e o re-encantamento do mundo*. Revista Tecnologia Educacional. Rio de Janeiro, vol. 23, n.126, setembro-outubro 1995, p. 24-26 Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/novtec.htm> Acesso em:10 maio 2010

_____. "*Os novos espaços de atuação do educador com as tecnologias*". 12º Endipe – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, in ROMANOWSKI, Joana Paulin et al (Orgs). Conhecimento local e conhecimento universal: Diversidade, mídias e tecnologias na educação. vol 2, Curitiba, Champagnat, 2004, p. 245-253

_____. *Como utilizar as tecnologias na escola* in: *A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá*. Editora Papirus, 2007, p. 101-111. Site: http://www.eca.usp.br/prof/moran/utilizar.htm Acesso em: 10-05-2010

MORIN, Edgar. *A educação na era planetária*. Conferência na Universidade São Marcos, São Paulo, Brasil, 2005. Disponível em: <http://www.edgarmorin.org.br /textos.php?tx=30> Acesso em: 03 maio 2010

OHUSCHI, Márcia Cristina Greco. Resenha de *A origem do conhecimento e a aprendizagem escolar* de Fernando Becker. Artmed, 2003. Linguagem & Ensino, Pelotas, v. 8, n. 2, p. 275-285, jul./dez. 2005 Disponível em: < http://rle.ucpel.tche.br /php/edicoes/v8n2/ resenhas.pdf> Acesso em: 07 jun 2010

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. *O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras: breve retrospectiva histórica*. 2008

PALANGANA, Isilda Campaner. *Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky: a relevância do social*. – 3. ed. – São Paulo: Summus, 2001.

PARRAT, Silvia e TRYPHON, Anastasia. (Org.). *O desenvolvimento moral do adolescente em dois tipos de sociedade: sociedade primitiva e sociedade "moderna"* in Jean Piaget sobre a pedagogia: textos inéditos. – São Paulo: Casa do psicólogo, 1998. P. 161-166.

PIAGET, Jean. *Estudos Sociológicos*. Rio de Janeiro: Forense. 1973.

_____. *Para onde vai a educação?* Tradução de Ivette Braga – 16ª Ed. – Rio de Janeiro: José Olympio, 2002.

POLONIA, Eunice. *Parâmetros para Procedimentos Pedagógicos na Aprendizagem de Inglês como Língua Estrangeira em uma Rede Telemática.* Tese de Doutorado/ UFRGS, 2003. P. 219

PORTELA, K. C. A. *Abordagem comunicativa no ensino de línguas*, 2006. Disponível em:< http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache%3AFNJzuwzibesJ%3Ae-revista.unioeste.br%2Findex.php%2Fexpectativa%2Farticle%2Fdownload%2F84%2F294+Keyla+Christina+Almeida+Portela&hl=pt-PT> P. 51-68

VALENTE, José Armando. *Diferentes usos do computador na educação*. Revista: Em Aberto, Brasilia, ANO 12, n.57, jan./mar. 1993.

VECINO, Carmen Herrero & RAMOS, Ana Castiñeiras. *El ordenador en clase de español: aliado o adversário.* Manchester Metropolitan Universit, ASELE. Actas X (1999). Instituto Virtual Cervantes. P. 374-383 Disponível em: <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0373.pdf> Acesso em: 30 abr 2010

VIÑALS, Jaime Corpas. *La utilización del vídeo en el aula de ELE. El componente cultural*. Editorial Difusión – redELE. Disponível em: <http://www.educacion.es/redele/revista1/pfds1/corpas.pdf> Acesso em: 17 mai 2010